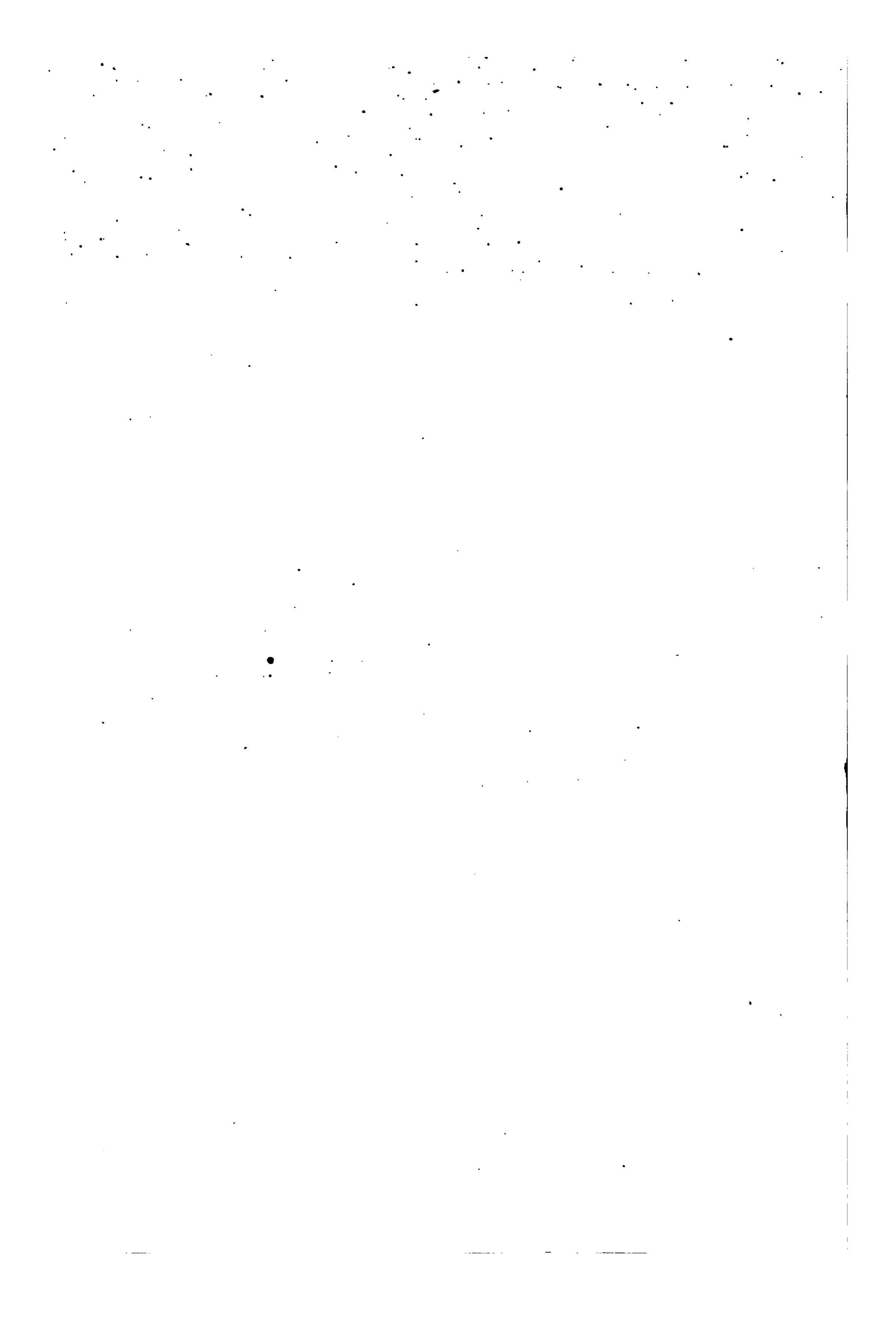



Educ
575
50





Schulgesetzgebung

und Methodik

der alten Israeliten,

nebst einem geschichtlichen Anhange

und

einer Beilage über höhere israelitische Lehranstalten

von

Phil. Dr. M. Duschak
Rabbiner, Gymnasial-Religionslehrer und Mitglied des k. k. Bezirks-Schulrathes
in Gaya.

Wien 1872.
Wilhelm Braumüller
k. k. Hof- und Universitätsbuchhändler.

Dem

gefeierten Dichter und Förderer

des

israelitischen Geistes und Strebens

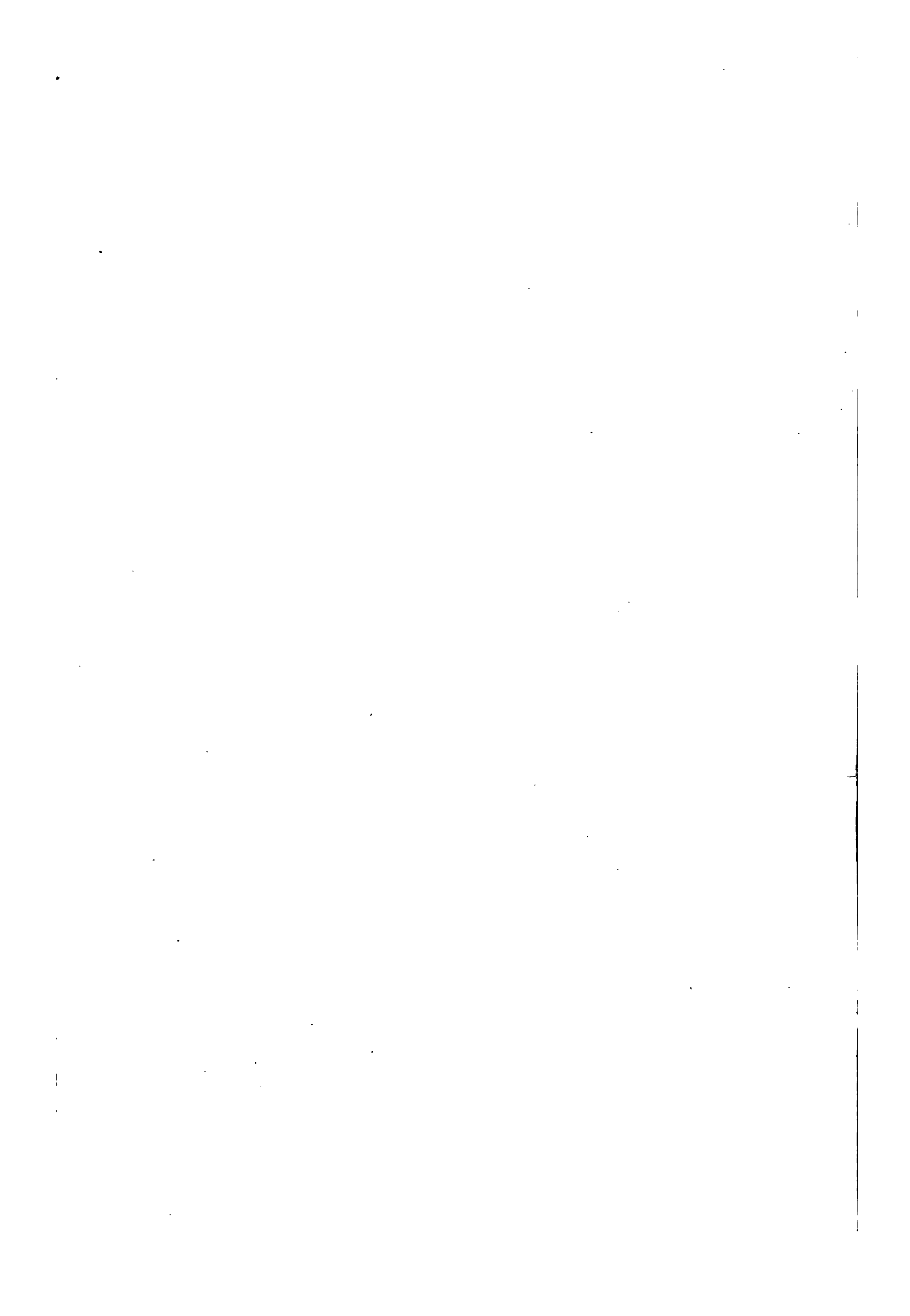
Herrn

Dr. L. Kompert

Mitglied des k. k. Schulrathes in Wien,

aus Verehrung gewidmet

vom Verfasser.



Einleitung und Vorwort.

Darüber ist man einig, die Erziehung in der Schule befaßt sich mit den körperlichen und geistigen Anlagen der Unmündigen. Sie sucht diese dahin zu führen, daß sie später als Menschen und Bürger brauchbar, als Bekenner ihrer Religion ihr Ziel zu erreichen im Stande sind. So lautet der §. 1 des Gesetzes vom 14. Mai 1869: „Die Volksschule hat zur Aufgabe, die Kinder sittlich-religiös zu erziehen, deren Geistesthätigkeit zu entwickeln, sie mit den zur weitern Ausbildung für das Leben erforderlichen Kenntnissen und Fertigkeiten auszustatten, und die Grundlage für Heranbildung tüchtiger Menschen und Mitglieder des Gemeinwesens zu schaffen." Zu dem Ende hat sie die von Natur zum Bösen geneigten Kräfte vor diesem zu bewahren, und in der Richtung auf das Gute zu stärken, wie die an sich schlummernden, und durch die Sünde getrübten und geschwächten zu wecken, zu beleben, und in ihrem Wachsthume zu pflegen. Die Erziehenden sind zunächst die Mündigen, näherhin die Eltern und Schulmeister, Kirche und Staat. Fassen wir die hierin liegenden drei Momente in einem Begriffe zusammen, so bestimmt sich dieser etwa dahin: Die Erziehung ist die absichtliche und planmäßige Einwirkung der Mündigen auf die körperlichen und geistigen Kräfte der Unmündigen, um diese dahin zu führen, daß sie in allen spätern Verhältnissen ihre diesseitige und jenseitige Bestimmung erreichen können. Die Erziehungslehre wäre sonach das System all' jener Regeln, durch die wir die Unmündigen zum angegebenen Ziele führen, während die Erziehungskunst in der geschickten Anwendung der Grundsätze und Mittel von Seite des Pädagogen besteht. Faßt man die Pädagogik im engern Sinne,

von ihrer reinerziehlichen Seite aus in's Auge, so bezieht sie sich neben der körperlichen Entwicklung und Pflege vorherrschend auf zwei Hauptvermögen des Geistes, auf Veredlung des Gemüthes und auf Gewöhnung und Stärkung des Willens; also auf die ästhetische und moralische Seite am Menschen. Dagegen hat die Didactik die intellectuelle Seite zum Gegenstande. Ihre formale Aufgabe ist es, das Erkenntniß-Vermögen auszubilden und zu schärfen, ihre materiale, den Unmündigen bestimmte Kenntnisse und Fertigkeiten beizubringen.

Doch ist diese Trennung der Pädagogik und Didactik, welche, verbunden gedacht, den ganzen Menschen erfassen, entwickeln und bilden, blos theoretisch, aber nicht practisch vollziehbar. Denn der Erzieher kommt gar oft in die Lage, sich belehrend an seinen Zögling zu wenden, und der Unterrichtende bedarf der Aufmerksamkeit und des Gehorsams von Seite seiner Schüler. Die Pädagogik war bei den verschiedenen alten Völkern eine ganz verschiedene. Bei den Persern gehörte der Sohn dem Staate. Er wurde von Früh an körperlich ausgebildet und abgehärtet. Die Magier besorgten den Unterricht im Wissenschaftlichen. Zoroaster war die Quelle aller Weisheit. Die Erziehung der Griechen stand viel höher, als die der Orientalen. Die verschiedenen Staaten, die das Hellenenthum nach seinen besondern Seiten darstellten, modificirten dem entsprechend die allgemeinen Grundsätze der Erziehung. Sofern Sparta auf die Unterdrückung der alten Einwohner gegründet war, mußte bei der Jugend kriegerische Tüchtigkeit erzielt, und jedes Mitleid gegen Geknechtete verdrängt werden. Die Erziehung ist deshalb rauh, kriegerisch und einseitig gymnastisch. Im jonischen Staate war die körperliche Erziehung nicht so vorherrschend über die geistige. Solon fordert zwar Mäßigkeit, Anstand, Bewahrung vor Müssiggang und Grausamkeit, aber keinen unbedingten Gehorsam, wie Lykurg. In Theben wurde die Lyrik ausgebildet, Gesang, Cyther und Flötenspiel gepflegt. Dies war aber die Sache des weiblichen Geschlechtes. Der practische Geist der Römer forderte Tüchtigkeit für das äußere Leben. Obenan steht nicht die Schönheit, sondern der Nutzen, das Streben dieses Volkes ist Eroberung und Besitz. Tapferkeit und Vaterlandsliebe gelten als die höchsten

Tugenden; allein über dem Ringen nach einer Weltherrschaft blieb die Erziehung Privatsache. Es war in der ersten Periode des Volkes durchaus den Einzelnen überlassen, sich für eine öffentliche Thätigkeit vorzubereiten. Der Vater unterrichtete im Lesen, Schreiben, Rechnen, erzählte die Geschichte der Vorfahren, erklärte die Gebräuche und Gesetze, und übte den Sohn im Gebrauche der Waffen, im Wurfspießwerfen, Faustkampf, Reiten, Schwimmen und im Landbau. Die Gewalt des Vaters über die Neugebornen wurde später dahin beschränkt, daß er nur krüppelhafte Kinder auf den Rath der Nachbarn aussetzen durfte; allein mit dem Verfalle des Volkes wurde nicht blos das Aussetzen, sondern das Verstümmeln der Kinder häufiger. Als dieses Volk in die zweite Periode seiner Geschichte getreten war, ward für den Jüngling eine doppelte Laufbahn offen, er konnte sich zum Krieger, oder Redner und Juristen ausbilden. Im letztern Falle wurde der siebzehnjährige Jüngling einem berühmten Juristen übergeben. Doch hatte es schon vor dieser Zeit in den vornehmen Familien Pädagogen gegeben. Quintilian kann den Wunsch nicht bergen, daß die Lehrer vollkommen gelehrt sein sollen, oder gar nicht zum Bewußtsein ihrer Gelehrsamkeit kommen möchten; denn es gäbe nichts Schlimmeres, als solche Leute, die, wenn sie über die ersten Elemente hinaus seien, zu einer falschen Ansicht von ihrer Weisheit gelangen, und die, indem sie mit einem gewissen Rechte des Uebergewichts ihre eigene Dummheit zur Schau tragen, es doch unter ihrer Würde hielten, denen nachzugeben, die fähig wären, sie zu belehren. Hatte der echt republikanische Geist den Körper entwickelt, und die Tugend in Ehren gehalten, bei der allmäligen Verfeinerung die Pflicht der Mutter höchstens durch custodes, comites und nutrices erleichtert, indem man gekaufte Sclaven als Hofmeister anstellte, so ließ man zur Zeit der Verbildung Griechinen als Gouvernanten kommen. Die häusliche Erziehung wurde jetzt zu einer öffentlichen. Es wurden Schulen, Pädagogien, für den höheren Unterricht Gymnasien errichtet, Lehrer großartig besoldet, und Bibliotheken gegründet, kurz, die Bekanntschaft mit griechischer Cultur und Wissenschaft führte wie alles Gute, so alles Schlimme nach Rom. Darum klagen die Patrioten nach Unterjochung Carthago's so sehr über Sittenverderbniß. Die jungen Rö-

mer hörten die Philosophen nicht, um Philosophen zu werden, sondern die zur Beredtsamkeit unentbehrliche copia sententiarum sich anzueignen. Viel wichtiger waren ihnen die Rhetorenschulen, wo die Beredtsamkeit theoretisch gelehrt und practisch an Beispielen fingirter Processe geübt wurde. Die Lecture der Poesie verhalf zu einer gewandten, zierlichen Sprache. Nach und nach bildete sich in der Kaiserzeit ein Stand der Gebildeten, der sich von anderweitigen Geschäften dispensirte! Es erhob sich die Schule der Stoiker, Epikuräer und Skeptiker. Während sonach die Aufgabe der griechischen Erziehung auf ihrer höchsten Stufe sittliche Schönheit und schöne Sittlichkeit anstrebte, forderte der Römer reale Bildung! Befähigung, gegebene Stoffe zu ordnen, vorhandene Sachlagen zweckmäßig darzustellen, und auf der höchsten Stufe verständige, energische Beherrschung der Sprache zu bestimmten Zwecken. Ueber der zerfallenen und sich auflösenden alten Welt baute das Judenthum, dessen Staat ebenfalls zerfiel, dessen Seele aber unsterblich blieb, seine religiöse und moralische Bildung auf, die von vorneherein als eine Völkererziehung bezeichnet werden muß, und die den Menschen nach Geist und Körper als Erden- und Himmelsbürger erfaßt. Sie nahm die einzelnen Erziehungsmomente der einzelnen Völker in sich auf, und begründete eine allseitige, allgemeine und harmonische Bildung. In den biblischen und nachbiblischen Urkunden finden wir die Keime zur Entwicklung des Höchsten im Menschen, Belehrungen über Schule und Erziehung, über Lehrweisheit und Methodik. Im israelitischen Codex-Jore Dea wurde der Schulgesetzgebung der Abschnitt 245 gewidmet. Ich habe mir es zur Aufgabe gemacht, diese alte israelitische Schulgesetzgebung, die des Guten und Trefflichen, des Practischen und Lehrreichen so viel enthält, nach den Quellen zu erläutern, zu bearbeiten und für's Practische zu verwerthen, zumal da unsere, die österreichische Schulfrage, von der Tagesordnung noch nicht ganz gewichen, noch immer eine brennende ist. In zweiter Linie habe ich die wichtigsten, im Talmud zerstreuten methodischen Lehrsätze zusammengestellt, und für's Leben der Schule und Erziehung bearbeitet. In einem Anhange werfe ich einen Rückblick auf den Verfall der Schulen, welchem die Mendelssohn'sche Zeit Einhalt zu thun begann, und

fasse dabei auch die Gegenwart in's Auge. Da auch die höheren israelitischen Lehranstalten durch die weise Fürsorge des gegenwärtigen Cultusministers Aussicht haben, endlich zur Wahrheit zu werden, so füge ich dem Ganzen mein hierüber abgegebenes Gutachten als Beilage an. Der Leser möge sofort lesen und mit Nachsicht urtheilen.

Gaya, im August 5631.

Dr. M. Duschak.

Inhalt.

A. Schulgesetze.

§. 1.

Jedermann ist verpflichtet, seinen Sohn in Tora unterrichten zu lassen. Hat der Vater diesen Unterricht verabsäumt, so muß Jener selbst für diesen Unterricht Sorge tragen.

Erläuterung: 1. Diese Vorschrift wird durch die Worte der Schrift begründet: Ihr sollt sie — meine Worte — euern Söhnen lehren. Es wird nämlich hier unter dem Ausdrucke bnechem nicht euere „Kinder," sondern euere Söhne verstanden, weil der Pflichtenkreis der Religion für das andere Geschlecht ein sehr enger ist, daher ist auch der Unterricht aus der Tora ein sehr geringer, und die Vorschrift der Belehrung aus der Bibel in ihrem ganzen Umfange kann auf die Töchter Israels nicht bezogen werden. Der dichterische R. Josua Sohn Lewi, welcher die neue, dem R. Jochanan opponirende Schule bar Kapparas zur Blüte brachte, meinte: Wer seinen Sohn das Tora-Wort lehrt, der zeigt, daß er das geoffenbarte Wort Gottes glaubt [1]).

2. Der Unterricht der Jugend in Israel hatte zum Hauptzwecke, die Jugend moralisch-religiös zu erziehen, ihr Liebe zur Tugend und Scheu vor dem Bösen einzuflößen. Der Unwissende kann nicht fromm sein, weil er nicht weiß, was zur Frömmigkeit gehört, was Gutes der Allgütige von ihm verlangt [2]). Die Bibel, das Buch der Bücher, ist aber der practische Wegweiser färs tugendhafte Leben. An der Hand der Bibel, vereint mit Exegese und Hermeneutik, wurde der Geist des Zöglings auch für Kunst und Wissenschaft geweckt. Dazu kam das Studium des Talmuds, welches dem Geist logische und dialectische Schärfe verlieh, das Denkvermögen und den Scharfsinn weckte und stärkte. „Wissenschaft ist Macht" war stehender Grundsatz bei den

---

[1]) Kiduschin 30. Dies meinen die Worte, die Schrift rechnet ihm dies so an, als wäre er am Sinai gestanden.

[2]) Abot 2. 7.

Juden. Arm ist nur Der, der keine Kenntnisse hat, sagten die Rabbiner [1]). Propheten, Rabbiner und die Familien sorgten für Bildung der Jugend. Diese Macht hat sich auch als eine solche bewährt, sie stand ihnen in den Kriegen und Siegen bei, die sie gegen die unwissenden Feinde errangen. Den Fall des Staates, den Ruin der Selbstständigkeit, den Verlust der politischen Macht schrieben die Rabbiner der eingerissenen Unkenntniß und dem Mangel an ersprießlichem Jugendunterricht zu. Als die Macht und das Ansehen der Sinhedrin zusammenbrachen, als der Glanz der dienstthuenden Priester erblaßte, wich die Gottesmajestät von Jerusalem; als die leergewordenen Schulen von Feindesstimmen widerhallten, als die Kindlein vor ihren Treibern gefangen einherzogen, da schwand die Herrlichkeit des trauernden Zion vollends [2]). Die Schulkinder sind die Messiase, welche die Erlösung bringen können, der Schule entstammt das Heil Israels [3]); daß das in allen Enden und Ecken zerstreute Volk Israel, das unter dem unmenschlichen Druck seufzte, sich erhielt und frei in Ketten war, hatte es seiner Geistesschärfe, die ihm der Unterricht in den jüdischen Schulen gewährte, zu verdanken.

3. Wenn auch die Leviten die Aufgabe hatten, für den Unterricht zu sorgen, und die Propheten in ihren Schulen die Jünger für Wissen und Tugend begeisterten, so war es Sache des Vaters, den Grund für die Bildung seines Sohnes zu legen [4]), und mit den Factoren des Unterrichts Hand in Hand zu arbeiten. Nun hat der Vater nicht immer Zeit und Muße, Kenntniß und Geschicklichkeit, der Lehrer seines Kindes zu sein, aber er benütze jede Gelegenheit, um mit dem Lehrer in einen nähern persönlichen Verkehr zu treten. Daß ein solcher persönlicher Verkehr geeignet sei, unter dem betreffenden Publicum die Achtung vor dem Lehrer und der Schule zu befördern, einen regelmäßigen Schulbesuch herbei zu führen, über die von der Schule zur geistigen und sittlichen Hebung der Schuljugend angewendeten Mittel aufzuklären, ist nicht in Abrede zu stellen, dem Lehrer aber, außer der größten Gewissenhaftigkeit in der Verwaltung seines Lehramtes, ist dieser persönliche Verkehr mit den Eltern seiner Schüler nicht genug anzuempfehlen. Jedenfalls ist der Verkehr der Eltern mit den Lehrern und die unbedingte Mitwirkung des Elternhauses in Beziehung der Erziehung unerläßlich. „Höre mein Sohn die Moral des

---

1) Nedarim 41.

2) Midrasch thren.

3) Sabbat 119.

4) Lehret euern Kindern die Tora, bis sie im Stande sind, sie allein zu studiren. Ber. 13. Rabbi Chia frühstückte nicht eher, als bis er seine Kinder unterrichtete (Keduschin 30. 1.); R. Nehorai sagte: Ich lasse jedes Geschäft und jedes Handwerk und unterweise meinen Sohn nur in der Tora. (Das. 82, 1.)

Vaters und vernachlässige nicht den Unterricht deiner Mutter" ist der oberste und allgemein giltige Grundsatz der Volkserziehung. Wie sehr der Unterricht in der einen oder andern Schule befördert worden, das beweisen die gewöhnlichen Schulbesuche und Prüfungen; dafür spricht das Gewissen des betreffenden Lehrers; Jeden befriedigt das Selbstbewußtsein, in wiefern er in Beziehung auf den Unterricht seine Pflicht gethan. Für den Unterricht ist daher der Lehrer und sein Gewissen verantwortlich. Aber für die Erziehung? Für diese kann er es nicht sein, wenn die häusliche Erziehung wieder das niederreißt, was die Schulerziehung aufgebaut. Die Eltern müssen der reinste Spiegel der Kinder sein, auf daß diese das Gute üben, was sie von den Eltern sehen. Was nützt es, wenn das Kind Gutes sieht und hört, so lange es in der Schule ist, wenn es zu Hause Handlungen sieht, welche in das unschuldige jugendliche Herz einen derartigen tiefen Eindruck machen, daß sie selbst der geschickteste und in der Erziehung erfahrenste Lehrer so leicht auszurotten nicht im Stande ist. Dieser Fehler ist bei den untern Volksclassen herrschend, deren Kinder das größte Contingent der Volksschule bilden. Sicher ist es auch, daß diesem Uebel kein weltliches Gesetz abhelfen kann, sondern nur die Aufklärung des Volkes. Vorzüglich könnten Volkserziehungsvereine hier viel Gutes wirken, denen es gelingt, die Familienglieder auch in ihren Kreis zu ziehen. Eine der schönsten Aufgaben dieser Vereine wäre es bei Zusammenkünften Vorlesungen, Erklärungen über jene Umstände der Erziehung zu halten und abzugeben, welche von den Familien, von ihrem Einflusse auf die Kinder abhängen. Solche Erziehungsvereine empfiehlt schon der Talmud „Hiseharu bachawura. Gewöhnet euch an Gesellschaften." (Ketubot 113, a).

§. 2.

Wenn ein Vater nicht genug Mittel hat, um die eigene Bildung und den Unterricht des Sohnes zu besorgen, so hat der Vater unter gleichen Umständen den Vorzug; ist aber der Sohn talentirter und zum Studium geeigneter als der Vater, so hat der Sohn den Vorzug.

Erläuterung: Im Judenthume ist die religiös-scientifische Fortbildung unerläßliche Pflicht, und hört mit keinem Alter und unter keinem Umstande auf; da der Vater an der Erziehung und Bildung des Kindes selbst arbeiten muß, so kömmt dieser Umstand auch dem Sohne zu Gute, daher hat unter gleichem Umstande der Vater den Vorzug. Ein gewisser R. Jacob hatte seinen Sohn in das Lehrhaus des Abai geschickt; als er aber bemerkte, daß der Sohn nicht geeignet war, Ersprießliches zu leisten, ließ er den Sohn zu Hause und ging selbst in den Hörsaal. (Kiduschin 29, 2). So wichtig wie die

Bildung und das Studium der Kleinen war, von so hoher Wichtigkeit war die Fortbildung und die Cultur der Großen, theils aus Pietät für die Nationalliteratur, theils, weil man die Bildung als Weltmacht betrachtete. Das Studium der Tora war der Reisegefährte auf dem von der Vorsehung zugedachten Leben [1]); war ein Remedium, das alle physischen Leiden beschwichtigte. „Sieh', wie verschieden Gott vom Menschen ist, wenn ein Mensch dir ein Heilmittel gibt, so wirkt es auf das eine Uebel heilsam, und auf das andere schädlich, Gott aber gab den Israeliten das Gesetz als Heilmittel gegen alle Uebel [2]), Kenntnisse der Religion bewachen die Seele [3]). Die Entfernung von dieser Kenntniß führt in die Hölle [4]). Wer dieser Kenntniß entbehrt, hat keine Weisheit und keine Lebensart [5]). Gott verlangt nicht Glanz- und Sündenopfer, sondern Studium der Tora [6]). Wer in der Jugend Tora gelernt hat, fahre auch im Alter fort, Tora zu lernen, denn es steht geschrieben: Am Morgen säe deinen Samen und gegen Abend laß deine Hand nicht ab [7]). Jeder Israelit ist verpflichtet, Tora zu lernen, er sei reich oder arm, gesund oder krank, Jüngling oder Greis, Fürst oder Bettler. Dieses Fortschreiten in der Ausbildung höre erst mit dem Tode auf. Schaffe dir einen Lehrer und erwirb dir einen treuen Gefährten. Das ist jüdisches Gesetz.

§. 3.

So wie man sein Kind belehren muß, so ist man auch verpflichtet, seine Enkel zu unterrichten. Ja noch mehr, jeder Weise soll fremde Schüler belehren, die ihm Kinder durch seinen Unterricht werden. Nur haben seine Nachkommen den nächsten Anspruch auf seine Belehrung.

Erläuterung: Das größte Gut, das Edelste und Beste, Kenntniß, Wissenschaft, Weisheit, Einsicht und Erfahrung soll der Mensch seinen Nachkommen vererben und mit seinen Mitmenschen theilen; die größten Schätze, die Lehrschätze biete er nicht nur Sohn und Enkel, sondern jedem Lehrbedürftigen. „Die Tora ist ein Licht," sie muß Andern leuchten; sie ist eine Sonne, sie

---

[1]) Erubin 54, 1.
[2]) Das.
[3]) Menachot 99.
[4]) Horiot 11.
[5]) Abot 3, 17.
[6]) Menachot 110.
[7]) Jebamot 62, 2.

muß Andern ihre Strahlen senden! So sammelten einst in Israel Gelehrte Tausende von Schülern um sich, und reichten ihnen das Lebenswasser der Tora, ohne Vergütung anzusprechen. Die Lehrer nährten sich von ihrer Hände Arbeit und die Schüler bestellten ihren Acker.

Anmerkung. Kann auch nicht Jeder lehren, so kann doch Jeder, der Willen und Muße hat, Lehre und Unterricht fördern. Die Erfahrung und selbst die Natur des Gegenstandes beweist es unwiderlegbar, daß die Volkserziehung nur dort zur Blüte kommen kann, nur dort sich kräftig aus den Zeitverhältnissen vollkommen entsprechend zu entwickeln im Stande ist, wo das Volk selber von ihrer Wichtigkeit durchdrungen ist, und sich daher für dieselbe ernstlich interessirt. Es muß das Volk sich von der Wichtigkeit und Bedeutung der Bildung und Erziehung überzeugen, und nie mit geschwächtem Interesse denselben entgegenkommen. Es ist nothwendig, daß der Staat gebührenden Einfluß auf die Volksschulen nehme; daß er über die einzelnen Interessen wache, damit die zufällig auftauchenden localen Verhältnisse mit denselben nicht in Streit gerathen; daß er dort hilfreiche Hand biete, wo die Gesellschaft machtlos ist; anderseits ist es aber auch nothwendig, daß auch die Gesellschaft in ihrem eigenen Wirkungskreise thatkräftig mitwirke im Interesse der Volksschule. Es liegt daher eine ungemeine Tragweite und Größe der Idee von den Volkserziehungsvereinen, welche berufen wären, das Volk über die Wichtigkeit der Volkserziehung aufzuklären, in demselben das Interesse für die Schule und deren Hebung zu erwecken und wach zu halten, ja es sogar zur Erfüllung seiner socialen und pädagogischen Pflichten der Schule gegenüber zu befähigen. Die Bedeutung der Idee von Bildungs- und Erziehungsvereinen ist eben so wichtig für die Pflege und Befestigung der Freiheit, wie für die Beförderung der Volkserziehung selber und gehört diese Idee würdig unter die großartigsten Ideen unseres Jahrhunderts. Derartige Vereine mögen sich in jedem Bezirke bilden, die sich wieder in mehrere, wohl in Verbindung stehende, aber in den Details dennoch abgesonderte Local-Ausschüsse theilen. Es ist wohl wahr, daß es in erster Reihe Pflicht der Eltern ist, für richtige Erziehung ihrer Kinder zu sorgen, es ist das ihre natürliche Pflicht. Aber vom socialen und practischen Standpunkte hat Jeder die Pflicht zur Erziehung der Jugend, denn es liegt im Interesse eines Jeden. — Lehrpläne hat der Verein nicht auszuarbeiten, das ist nicht sein Wirkungskreis; die Bestimmung des confessionellen und nationalen Charakters einer Schule, die Wahl der Lehrer und Unterrichtsgegenstände, das hinge nicht von ihm ab, das ist Sache der Gesetzgebung und beziehungsweise der durch das Gesetz autorisirten Organe. Der Verein hätte einen Privatcharakter wie jeder andere Verein, über die Richtung der Schule hätte er keine Befehle zu ertheilen; seine Einmischung bestünde nur im Rathen, Aneifern, Unterstützen. Welche Producte würde nicht eine derartige Einmischung hervorbringen! Die Gemeinden, ja sogar die einzelnen Confessionen und Nationen würden insgesammt für ihre Schulen mehr Interesse hegen; nach und nach würden sich unter allen

Kindern des Volkes die richtigen pädagogischen Ansichten verbreiten und mit ihnen jedes edle Gefühl, daß wir Alle, die wir dieses Land bewohnen, wesentlich zusammen gehören, daß unsere Interessen gemeinsam sind, daß unser gemeinsames Ziel in der Schöpfung und Hebung des Wohlseins und des Glückes unserer Aller besteht, wobei wir Alle in unseren Wirkungskreisen und unsern Fähigkeiten gemäß mitwirken müssen.

§. 4.

Der Vater muß für sein Kind einen Lehrer acquiriren, aber nicht für das Kind eines andern, wozu Isserls bemerkt, daß der diese Pflicht versäumende Vater exequirt und dazu gezwungen wird.

Erläuterung. Dieser Paragraph rührt aus einer Zeit, in welcher noch keine öffentlichen Schulen bestanden, es war Pflicht des Vaters, sich nach einem Lehrer umzusehen, wenn er nicht Muße oder Geschicklichkeit hatte, selbst zu unterrichten.

§. 5.

Der Unterricht muß begonnen werden, sobald das Kind zu sprechen beginnt. Man bringt ihm einige Verse bei, als: die Tora übergab uns Moses als Erbe für die Gemeinde Jacob. Höre Israel, der Ewige unser Gott ist ein einziger Gott. Im sechsten oder siebenten Jahre übergibt man es dem Lehrer zum Unterrichte.

Anmerkung. Ueber das Alter, in welchem das Kind in die Schule geschickt werde, wird später die Rede sein. Hier beschäftigt uns die vorbereitende Erziehung vor der Zeit, in welcher das Kind in die Schule tritt. Das Kindesalter ist das geeignetste auf Grund der vor ihm aufgerollten Beispiele den Grundriß der Tugend oder des Lasters in die Seele aufzunehmen. Im Kinde pflegt schon früh der Thatendrang und die Zerstreuungslust zu erwachen, welche, wenn ihnen keine rechte Richtung gegeben wird, statt eines Geschenkes der Natur zur schädlichen Leidenschaft und zur Quelle aller Unsittlichkeiten werden. Daher die Nothwendigkeit und Heilsamkeit der frühzeitigen Erziehung, welche in Kinderbewahranstalten besser und erfolgreicher als im Hause bewirkt werden kann. Wenn das Kind in der Bewahranstalt biblische Sprüche und die Erzählung der heiligen Geschichte hört, und die zugefügten Bilder sieht, so wird dadurch ein unerschütterlicher Grund des religiösen Gefühls in die zarte Brust gesenkt. Einige Eltern erhoffen sehr viel von dem Schulbesuche ihrer Kinder, ohne daß sie in der, dem Schulbesuche vorausgehenden

Zeit körperlich und geistig für ihre Nachkommen Sorge tragen. Wenn manchmal davon die Rede ist, daß die Kinder muthwillig und unnachgiebig sind, so trösten sich die Eltern gewöhnlich mit den Worten: sie werden schon anders werden, wenn wir sie in die Schule schicken. Wenn die Eltern nicht schon frühzeitig jeden Schritt ihres Kindes sorgfältig bewachen, dann bleibt ihnen wenig Hoffnung, daß ihnen das Kind einst Freude verursacht. Viele Eltern wollten wohl für ihre Kinder sorgen, doch hält sie die materielle Nothdurft von diesem heilsamen Werke ab. Es kommt z. B die Erntezeit und viele Kinder sind viel zu klein, als daß sie mithelfen könnten, man läßt das Kind zu Hause, sperrt es ein und das Kind in seiner natürlichen Lebendigkeit stürzt Alles um. Darum errichtet Kinderbewahranstalten in jedem Dorfe.

§. 6.

War in einer Stadt der Gebrauch, daß der Lehrer für den Unterricht Entlohnung nahm, so mußte der Vater einen Lehrer für Entlohnung aufnehmen, bis das Kind die schriftliche Lehre versteht; aber nicht für den Unterricht von Mischna und Gemara, wenn es die Umstände nicht erlauben; fällt es aber dem Vater nicht schwer, so muß er das Kind Mischna, Gemara, Halacha und Agada gegen Bezahlung unterrichten lassen.

Erläuterung. Im jüdischen Alterthum gab es keinen Unterschied der Stände, es herrschte volle Gleichheit im Leben und Wirken der Individuen, vom egyptischen und indischen Kastensystem war keine Spur. Vom Pfluge gelangte man zum Throne; der Gewerbsmann wurde Prophet und Volksführer; Propheten ex professo waren und wurden sie nur, wenn ihnen ihr heiliger Beruf für ihre materiellen Bestrebungen keine Zeit übrig ließ. Daher erhielten auch die Cultus- und Staatsbeamten für ihre Functionen keinen Sold als Stand, die ihnen geleisteten Abgaben waren nur ein Ersatz für den ihnen entzogenen Antheil am Landesbesitz, welcher unter den Stämmen gleichmäßig vertheilt wurde, wovon aber der Levitenstamm, aus welchem die Lehrer des Volkes hervorgingen, ausgeschlossen war. Wie es dem gelehrten Stamme Levi ging, so verhielt es sich mit den Propheten und Lehrern, zu welchen das Volk das Contingent lieferte, sie wirkten gehaltvoll, aber ohne Gehalt und Entlohnung; sie lebten vom eigenen Vermögen, oder von dem, was die Wohlthätigkeit ihnen spendete. Innere Begeisterung und aufopfernde Hingebung waren die Triebfeder des Lehrberufes, sei es für die Erwachsenen, sei es für den Unterricht der Jugend. Die Religion erhob diese Tugend zum Gesetz, sie verbot dem Jugendlehrer, wie dem Verkündiger des göttlichen Wortes, für Lohn

zu lehren und zu unterrichten. Mit der Zeit fand aber der übrigens ganz gerechte und löbliche Grundsatz Eingang: „Ich habe Zeit, Mühe und Vermögen meinen Studien geopfert und darf Ersatz erwarten.“ Und dort muß der Vater um jeden Preis für den Unterricht der Kinder sorgen. Ueber das Honorar und über den Lehrstoff werden wir weiter sprechen.

§. 7.

Man stelle Lehrer in jeder Stadt an; über die Stadtbewohner, welche dieser Pflicht nicht nachkommen, wird so lange der Bann verhängt, bis sie dieser Pflicht gerecht werden; verharren sie in ihrer Renitenz, so verwüste man diese Stadt, denn die Welt besteht nur durch den Hauch der Kinderlippen.

Erläuterung. Zur Zeit des zweiten Tempels verstummte die Stimme der Propheten, an ihre Stelle traten die Lehrer, sie begeisterten sich für die Lehre, erläuterten, erweiterten sie, und trachteten, sie zum Gemeingut des Volkes zu machen. Doch ihre Aufgabe wurde ihnen nicht leicht gemacht, es bildeten sich Secten nnd Parteiungen, welche den Boden der israelitischen Lehre erschütterten. Unter diesen Umständen mußte die Aufmerksamkeit vor Allem der Jugend zugewendet werden. Man sorgte für Kinderschulen. Simon ben Schetach, der in der sturmbewegten Zeit Alexander Janais als Präsident an der Spitze des Synhedriums stand, ein Mann von Entschiedenheit und Energie, unerschrocken und unbeugsam, ließ sichs angelegen sein, die Gesetzeskunde, welche damals sehr abgenommen hatte, durch öffentliche Belehrung in Aufnahme zu bringen, und um in jener Zeit der Schwankungen, wo die Gesetzesgelehrsamkeit von oben herab mit scheelem Blicke betrachtet wurde, den Unterricht der Kinder nicht den Eltern zu überlassen, wie es bisher Sitte war, sorgte er für öffentliche Anstalten des Unterrichts für Kinder, und verpflichtete die Eltern, diese zum Besuche derselben anzuhalten. So beugte er zugleich vor, daß der Bibelunterricht der zarten Jugend nicht in sadducäische Hände falle, sondern Bürgschaft für die echte Lehrweise böte [1]). Der eigentliche Stifter der jüdischen Elementarschulen war aber Josua, Sohn Gamaliels oder Gamalas, welcher von Agrippa II., ungefähr 2 Jahre vor der Zerstörung des zweiten Tempels, zum Hohenpriester ernannt wurde. Von diesem Schöpfer des Volksschulwesens berichtet der Talmud wie folgt: „Gesegnet sei das Gedächtniß Josua ben Gamaliels, denn ihm hat Israel zu verdanken, daß die Tora nicht in Vergessenheit gerieth,“ denn die von Simon gegründeten Anstalten hatten

---

[1]) Frankls Monatsschrift 1853. S. 119

sich keiner langen Dauer erfreut [1]). — Aber diese heilsame Institution scheint auf Widerstand gestoßen zu sein, denn man schrieb die Zerstörung des Tempels dem Umstande zu, daß der Jugendunterricht nicht feste Wurzel fassen wolle. Diese Motivirung wird Jehuda II. in den Mund gelegt, welcher das Amt seines Großvaters Jehuda I. im Jahre 232 übernahm [2]). Dieser energische Nassi, welcher autokratisch waltete, da es unter ihm keine gesetzgebende Versammlungen mehr gab, faßte den Jugendunterricht streng ins Auge. Er gestattete der Jugend keine Unterbrechung des Unterrichtes, und gälte es auch dem Wiederaufbaue des Tempels, es war dies ganz consequent, da er doch den Ruin des Tempels mit dem mangelhaften Jugendunterrichte motivirte [3]). Von diesem unumschränkten Gebieter rührt auch die unerbittliche Strenge her, mit welcher gegen die Gemeinden verfahren werden sollte, welche keine Jugendschulen errichten. Diese Energie für Jugendschulen verbreitete sich auch in Babilonien, wo Abai und Raba dafür thätig waren [4]). R. Judas Sorgfalt für die Jugendschulen lag in den Zeitverhältnissen und in den Freiheitsprincipien, denen er mit ganzem Herzen und ganzer Seele huldigte. Bis zu seiner Zeit war die Wissenschaft ein Monopol des Gelehrtenstandes, einer Gelehrtenkaste. R. Juda war dem Gelehrtenrang nichts weniger als günstig, vielmehr ging sein Sinnen und Trachten dahin, die Gelehrten und Ungelehrten auf gleiche Linie zu bringen. Die Gesetzeslehrer wurden zu den Gemeindelasten herbeigezogen, zu den Schutzmauern mußten sie fortan ihre Beiträge liefern, obgleich sie behaupteten, daß sie ihrer entrathen könnten, da das Gesetz ihnen zum Schutze diene, was ihm heftigen Widerspruch zuzog [5]). Dafür aber wollte R. Juda die Gesetzeskunde unter allen Volksschichten verbreiten und einheimisch machen. Wie man zur Zeit des zweiten Tempels die Lehre der herrschsüchtigen Hierarchie entwand und sie in die Kreise der Rabbiner verpflanzte, um das Volk von der clericalen Gewalt und Macht zu emancipiren, so sollte jetzt die Herrschaft der Rabbiner gebrochen, und das ganze Volk durch Unterricht und Belehrung mündig gemacht und gleichgestellt werden. R. Juda war aber auch eifrig bestrebt, das Volk von den rabbinischen Erschwerungen zu

---

[1]) B. B. 21, 1. Aus dieser Zeit berichtet gleichwohl Josefus: Bei uns muß jedes Kind lesen lernen, daher wird man kaum jüdische Knaben finden, denen das Lesen einer Schriftsprache fremd wäre, und daher so viele jüdische arme Väter, die sich das Nöthigste versagen, um ihren Kindern Unterricht ertheilen zu lassen. (c. Ap. II. 25.

[2]) Sabbat 119, 2.

[3]) Das. Jost. 4, 316.

[4]) Baba Bat. 7, 2.

[5]) Grätz, 4, 273.

befreien und ihnen mannigfache Erleichterungen zu bieten. Ihm gelang es, eine Majorität für die Aufhebung des Oelverbotes zu Stande zu bringen; er beabsichtigte die Erleichterung, die lästige Schwagerehe in gewissen Fällen durch einen vor dem Tode auszustellenden Scheidebrief zu umgehen. Auch das Brot von Heiden wollte er gern zum Genuß gestatten. Auch den 9. Ab als Fasttag zur Erinnerung so vieler Katastrophen wollte er nach Einigen ganz, nach Andern nur in dem Falle abschaffen, wenn er auf einen Sabbat fiele, und der Regel nach auf den folgenden Tag verschoben werden sollte. Das Trauerzeichen aus der hadrianischen Unglückszeit wurde aufgehoben; die Bräute durften wieder in Prachtsänften am Hochzeitstage getragen werden. Die Gunst der Zeiten, welche damals in politischer Beziehung den Juden zu Theil ward, da die Römer in freundlicher Beziehung zu ihnen standen, und die in der Regel mit Freiheitsbestrebungen auf dem Gebiete der Ascetik und Separationstheorie an der Hand der religiösen Satzungen in Verbindung steht, forderte vor Allem Bildung, Reife, daher R. Judas Anordnungen für Schulen. R. Juda drang mit allen seinen Reformvorschlägen nicht durch, aber die Schulen erstanden und bestanden, und die Reformen wurden aufgeschoben, bis einst das Volk vom Baume der Erkenntniß genösse, aber — nicht aufgehoben. Wollt ihr Reformen, wollt ihr erleichtern, oder wie man zu sagen pflegt, vorwärts schreiten, so errichtet gute Schulen, gute jüdische Schulen, gute Schulen für die Lehre des Judenthums. Es sei Aufgabe der Schule, ihren Zöglingen so viele Kenntnisse beizubringen, daß dieselben befähigt seien, die Mittel zum weitern Fortschreiten im Leben zu finden und zu wählen, es sei ihre Aufgabe, zugleich den festen Willen und den Eifer zur immerwährenden Selbstthätigkeit im Interesse dieses Fortschrittes zu erwecken. Hieraus können wir auch folgern, daß der wirkliche Erfolg der Schule nicht darin besteht, wie viele Schüler sie und mit welchen Fortgangsclassen und aus welchen Lehrgegenständen sie solche herangebildet, sondern welche practische Arbeiter sie dem Leben, der Gemeinde, dem Volke übergeben hat. Wenn der Schüler nach Beendigung der Schule zu seiner Selbstausbildung weiterhin keinen Antrieb mehr fühlt, wenn ihm die Verhältnisse des Lebens ganz fremd sind, wenn bei ihm die in den Schulen gesammelten Kenntnisse einen todten Stoff von Daten bilden, die er mit dem Leben nicht in Einklang zu bringen vermag, dann war sein Lernen von keinem großen Nutzen, und die Schule hat mit Rücksicht auf ihn ihre Aufgabe nicht erfüllt. [1])

2. Wenn den Städten, welche keine Schulen errichten wollen, mit Verwüstung und Zerstörung gedroht wird, braucht eben eine verwüstende und

---

[1]) Die Anwendung taugt mehr als die Theorie, heißt es in Berachot 48, Sota 22.

zerstörende Hand sich nicht in Bewegung zu setzen; der Keim der Verwüstung und Zerstörung liegt in einer solchen Stadt selbst. Die Schulen haben bei Königgrätz, bei Sedan und Wörth gesiegt. Je freier ein Staat, desto blühender die Schulen. Die Schulen sind ein Barometer für die Freiheit. Je cultivirter eine Nation, desto mehr Sorgfalt verwendet sie für die Blüte der Schulen. Wo die Schulen verkümmern, da steht es schlecht um die Freiheit und Cultur. In der Union gehört die Erhaltung der Volksschule zu den Pflichten der Gemeinde. Die Anzahl der Schulen ist eine sehr große. So fiel z. B. im Jahre 1868 auf je 300 Einwohner des Staates New-York eine Volksschule, in Massachusetts auf 270; in Wickonsin der Weststaaten auf je 130, während z. B. in Frankreich erst auf 980 Einwohner. In Amerika werden die Aemter der Schulangelegenheiten von Oben bis Unten nur mit Fachmännern im strengsten Sinne des Wortes besetzt, die gewöhnlichen politischen Organe spielen die Hauptrolle nicht. Daselbst fehlt jeder Zwang in allen die Schulangelegenheiten betreffenden Manipulationen und Organisationen. Die Rednerbühne und die freie Presse sind die einzigen Autoritäten. Die Ueberzeugung kann dort Alles, der Zwang Nichts. Die Stadt New-York verausgabte im Jahre 1861 16.200 fl. auf Schul- und Nebensachen, welche die Kinder erfreuen, die Bibliotheken daselbst enthalten nicht weniger als 1½ Million Bücher. Der kleinste Jahresgehalt eines großstädtischen Oberlehrers beträgt 2500 fl., in New-York 3750 fl. Die Gegenstände, welche in der Volksschule vorgetragen werden, sind: Vor Allem Schreiben, Lesen und Rechnen, ferner Geografie und zwar sehr umständlich, etwas Astronomie und Zeichnen, mit besonderer Rücksicht auf Feldmeß- und Baukunst, dann noch Agriculturchemie, Verfassungslehre und Musik. Die Muttersprache wird dort strenger unterrichtet, als anderswo. Auf die Ausbildung des Styls wird ein großes Gewicht gelegt, weßhalb oft Verse und die Reden von Freiheitshelden declamirt werden. Reich und Arm nehmen Theil an einem Unterrichte und die Bürger sind verpflichtet, ihre Kinder 15 bis 16 Jahre unterrichten zu lassen. Was man dort unter dem Worte Pöbel versteht, das ist in Bezug auf Cultur mit unserem Bürgerstande identisch, weßhalb dort der Unterricht ein umfangreicherer sein muß. Wie anders in Frankreich! Im Jahre 1833 schickte die Regierung 490 Aufseher, damit sie die sämmtlichen Schulen Frankreichs prüfen. Diese verschafften sich keine sehr erfreulichen Erfahrungen. Die Gemeindevorsteher konnten an vielen Orten nicht lesen, nicht schreiben, im Sommer waren die Schulen leer, anderswo sagte die Gemeinde geradezu: Wir brauchen keine Schulen, es ist viel besser, die Wege auszubessern, als Schulen zu gründen. Die Grundlagen zu dem jetzigen Schulgesetze in Frankreich wurde im Jahre 1850 gelegt. Die Unterrichtsmaterie beschränkte sich nur auf das Nothwendigste. Mit der Grammatik plagen sie sich nicht viel. In der Arithmetik gehen sie nicht weiter, als man im

practischen Leben braucht. Die Unterrichtsmaterie der Geografie z. B. ist so eingetheilt: Im Ganzen fallen 5 Stunden auf den allgemeinen Begriff der Geografie; Europa erlernen sie in 6 Stunden, die anderen Welttheile in 5 Stunden. Im Ganzen genommen steht das französische Unterrichtssystem dem deutschen nach. Einer der größten Fehler des französischen Unterrichtswesens ist, daß es nicht selbstständig, sondern der Politik untergeordnet ist. Den Lehrer ernannten früher die Gemeinden, jetzt üben die Departementspräfecten dieses Recht aus. Dieser ist ein politischer Amtsträger, der wie die meisten Beamten nicht viel vom Schulwesen versteht, und dennoch gehört der größte Theil der Schulaufsicht in seinen Wirkungskreis. Es gibt heutzutage Niemanden mehr, der von der großen Wichtigkeit der Schulen nicht überzeugt wäre, ja, man anerkennt heute schon allgemein, daß nur dasjenige Volk vorwärts schreiten kann, welches in jeder Beziehung gute Schulen hat. Es gab Zeiten, in denen man die Bildung des Volkes nicht für nothwendig hielt; ja wir hatten auch Zeiten, in denen man die Aufklärung des Volkes für gefährlich hielt. R. Juda hatte eine andere Ansicht, dieser denkende und aufgeklärte Geist war der richtigen Ansicht, daß eben die blinde Unwissenheit, Bildungslosigkeit und die ungeschlachte Rohheit in den meisten Fällen die Quellen der Uebel des gesellschaftlichen Lebens, seiner gewaltsamen Erschütterungen und des Unglücks der einzelnen Menschen wären. Er hat eingesehen, daß das zum Bewußtsein erwachte und mit gesellschaftlichen Rechten versehene Volk nur dann sich seiner Freiheit und seiner Rechte vernünftig bedienen kann, nur dann aufrichtig den Gesetzen gehorcht, sich nur dann vor Verleitungen bewahren und dann zufrieden sein könne, je weiter der Bildungskreis, in den es eingedrungen. Juda betrachtete es daher als unabweisbare Pflicht, die Schule fest zu begründen, dem Volke mehr Gelegenheit zur Bildung zu geben, und für Mittel zu sorgen, welche geeignet sind, die Empfänglichkeit desselben für das Gute und Edle zu entwickeln. Eine Gemeinde, sagt er, welche es unterläßt, Unterrichtsanstalten zu gründen, geht der unabwendbaren Zerstörung entgegen, sein Wohlergehen, sein sittliches und gesellschaftliches Leben ist gefährdet, es wird zerstört von Feindeshand, der Feind aber — ist die Gemeinde.

§. 8.

Man bringe die Kinder in die Schule, wenn sie das fünfte Jahr zurückgelegt haben, vor diesem Alter aber nicht. Ist das Kind schwach, so warte man, bis es das sechste Jahr vollendet hat. Anm. Aber schon dem dreijährigen Kinde bringe man die Buchstaben bei.

Erläuterung. Der Hohepriester Josua, Sohn Gamalas hatte angeordnet, daß man die Kinder, nach Maßgabe ihrer physischen Kräfte zu sechs

oder sieben Jahren in die Schule schicke. Später wollte man den Antritt in die Schule vor diesem Alter beginnen, aber Rab protestirte dagegen, und ermahnte den Lehrer R. Samuel ben Schilat, der des Guten zu viel thun wollte, seine energische Thätigkeit mit dem Schüler nicht vor dem zurückgelegten sechsten Jahre desselben zu beginnen [1]). Eine Boraita sagt: Wer sein Kind vor dem sechsten Jahre in die Schule schickt, läuft ihm nach und erreicht es nicht, d. h. er betreibt mit fruchtloser Energie den Unterricht des Kindes [2]). Nichts desto weniger soll der Vater selbst im Hause das Kind schon nach zurückgelegtem 5. Jahre desselben zum Lesen anleiten [3]). In dem an Cultur hervorragenden Spanien und Portugal, wo Abravanel, geboren 1437, Minister war, statuirte dieser Förderer der Wissenschaft, daß man dem Kinde schon in seinem Alter von drei Jahren die Kenntniß der Buchstaben beibringe. „3 Jahre Orla," die Früchte des jungen Baumes sind nicht zu genießen, aber am vierten Jahre fängt der Genuß an.

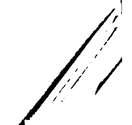
Anmerkung. Ueber das Alter, in welchem das Kind schulpflichtig wird, herrscht in allen Schulgesetzgebungen Uebereinstimmung, es ist das zurückgelegte sechste Jahr. Eine andere Schwierigkeit macht der Vorbereitungsunterricht des zarten Kindes. Von jenem Augenblick an, wo bei dem Scheine der von Pestalozzi angefachten Fackel die Grundprincipien der rationellen Erziehung sichtbar wurden, bis auf den heutigen Tag, fordert jeder pädagogische Schriftsteller den Anfang des Unterrichtes bei der Wiege. Die Nothwendigkeit der Ausführung dieser Anforderung ist unstreitbar, ist es doch durch die tägliche Erfahrung gerechtfertigt, daß die Vernachlässigung der Erziehung eben im zarten Kindesalter am gefährlichsten ist, weil das Kind gerade damals dem ausgesetzt ist, daß das Schlechte, welches es sich unbewußt aneignet, fast unwiderstehliche Wurzeln in seinem Busen schlägt. Außer dem Beginne der sittlichen Erziehung ist die körperliche und Verstandeserziehung in jener Zeit nicht weniger wichtig, in welcher das Kind einer schnellen geistigen und körperlichen Entwicklung entgegengeht, und in welcher Geist und Körper in Ermanglung einer pflegenden Hand ebenso leicht verkrüppeln und unfruchtbar gemacht werden können, wie der junge Stamm, dem die sorgsame Hand entzogen ist. „Nach drei Jahren des Lebensalters soll das Kind im Elternhause erzogen und unterrichtet werden." Werfen wir aber einen Blick auf das practische Leben, so müssen wir leider uns davon überzeugen, daß das Ideal dieses idyllischen Bildes nur selten zu finden ist. Dieser Umstand macht die Bewahranstalten nothwendig. Bei der sittlichen Ausbildung darf die Entwicklung des Verstandes

---

1) B. B. 21.

2) Ketub. 50.

3) Abot.



nicht beseitigt werden, denn diese ist wesentlich nothwendig, daß die Anfangserziehung eine vollkommene sei, da es sich von selbst versteht, daß es diese Thätigkeit ist, daß das ausgesprochene Princip der Bewahranstaltserziehung sorgfältig vor Augen zu halten ist. Zur Erweckung und Entwicklung des Denkens ist das Vergleichen der schon bekannten Gegenstände unter einander, mit Rücksicht auf die Herzählung der Aehnlichkeiten und Verschiedenheiten, von großer Wichtigkeit. Wer gerne denkende und daher richtig urtheilende Kinder erziehen will, der versäume es nicht, sie bei jeder Gelegenheit vom Anfange an an ein derartiges Denken zu gewöhnen. Zum Gegenstande der Vergleichung können aber immer mit Beseitigung jeder Unterrichtsmethoden, auch bewegliche Buchstaben, Zeichnungen und Vorschriften angewendet werden.

§. 9.

Ein Schüler, der vom Unterrichte nichts begreift, werde aus der Schule nicht entfernt, man lasse ihn sitzen, in der Hoffnung, daß er etwas lernen werde.

Erläuterung. Den eifrigen Lehrer R. Samuel ben Schilat, dem die Unfähigkeit mancher Schüler trübe Stunden machte, bestärkte Rab in seinem Eifer, indem er ihn ermahnt, die unreifen Schüler nur immerhin sitzen und mithören zu lassen, sie werden den andern reifen Schülern zum Sporn dienen [1]).

Anmerkung. Obige Maßregel gilt von Schülern, welche zu gleicher Zeit in die Schule eingetreten sind, dagegen darf man außer der festgesetzten Zeit solche Kinder nicht aufnehmen, die mit den übrigen Schülern nicht gleichen Schritt halten können. Es ist ein Uebelstand, die Zöglinge immer in die Schule aufzunehmen, zu welcher Zeit immer sie sich melden. Es wäre dagegen nichts einzuwenden, wenn das Kind schon anderswo in die Schule gegangen und mit den übrigen Schülern gleichen Schritt halten kann. Wenn aber ein Kind mitten im Schuljahre ankommt, das noch kaum zu sprechen weiß, so schaden wir diesem durch dessen Aufnahme mehr, als wir ihm nützen. Solche neu hinzugekommene Kinder müssen, wenn sie nur in Etwas unterrichtet werden sollen, da sie mit den frühern nicht vereint werden können, einzig und allein in einer besonderen Abtheilung unterrichtet werden, was zum nicht geringen Schaden der schon Vorgeschrittenen viel Zeit in Anspruch nähme. Solche neu erschienene Kinder werden auch durch ihre Schwatzhaftigkeit und Unruhe, da der Lehrer nicht im Stande ist, sie gehörig zu beschäftigen, dem erfolgreichen Unterrichte nur zum Nachtheile dienen, viel Zeit in Anspruch nehmen, die man auf Anderes verwenden sollte. Der Lehrer ist nicht im Stande, sie gehörig zu beschäftigen, sie gewöhnen sich an die verschiedenartigsten Muthwilligkeiten, so daß man sie beim Beginne des ordent-

---

[1]) B. B. 21.

lichen Unterrichtes nur mit großer Mühe von den angeeigneten Ausgelassenheiten abgewöhnen kann. Es ist ferner eine bekannte Thatsache, welche übertriebene Anforderungen manche Eltern an den nur einige Monate besuchenden Zögling in Hinsicht auf die Lehrer stellen, und wenn sie nicht sogleich einen überraschenden Erfolg erblicken, so muß der Lehrer herhalten, weil sie weder Lust noch Zeit haben, den Fehler anderswo aufzusuchen. So ist der Lehrer diesem unangenehmen und unverdienten Vorwurfe ausgesetzt, seiner Pflicht nicht gebührlich nachgekommen zu sein, oder er verliert gar seinen Ruf.

§. 10.

Der Lehrer geißle die Schüler nicht, er schlage sie nicht mit Geißel und Stock, sondern mit einem kleinen Riemen.

Erläuterung. Der genannte Rab ermahnte den genannten, von Eifer übersprudelnden R. Samuel die Schüler, wenn sie geschlagen werden müssen, nur mit arketa di mesana zu schlagen, es ist das ein Schuhriemen. Da aber ein solcher ebenfalls nicht zu empfehlen ist, so kann man annehmen arketa ist das griechische ἔρκος Riedgras, da auch daraus Schuhriemen gemacht zu werden pflegten. (Sabbat 112, 1.) Daß der Lehrer den Schülern Respect und Furcht einflößen muß, gesteht auch die zarteste Humanität, und die philanthropischste Ansicht der Pädagogik wird nichts dagegen einzuwenden haben. Ein altes talmudisches Sprichwort lautet: „Wirf Galle unter die Schüler.“ Wenn auch diese Maxime vom Patriarchen Rabbi seinem Sohne und Nachfolger R. Gamaliel für die Schüler der Akademie an die Hand gegeben wurde, so hat sie doch auch in den Schulen der Kleinen das Bürgerrecht erhalten [1]), und fordert auch den Volkslehrer zum Unwillen auf, wo es nöthig ist, um sich bei der Jugend in Respect zu setzen. Anderseits bemerkt die Mischna, daß der Jähzornige ein schlechter Lehrer ist [2]). Samuel, der Astronom und Arzt, wurde einst von seinem Lehrer so geschlagen, daß er weinend nach Hause kam, der Vater erzürnte und sagte: Nicht genug, daß der Lehrer nicht tüchtig ist, ist er noch freigebig mit Schlägen [3]).

Anmerkung. Sehr viel wurde schon in Privatkreisen sowie auf dem Felde der Literatur darüber gestritten, ob die Anwendung der körperlichen Strafe in der Schule unbedingt nothwendig sei? Ob nicht umgekehrt die gesunde Pädagogik es erfordert, im Sinne der Humanität unsers Zeitalters die körperliche Strafe unbedingt aus der

---

[1]) Ketubot 103, 2.
[2]) Abot 2, 5.
[3]) Chulin 107.



Schule auszuschließen? Die Frage ist noch nicht entschieden, jede Ansicht hat ihre Anhänger, und wir können es kühn behaupten, daß noch keine Partei solche entscheidende Momente angeführt hat, die die andere besiegt hätte. Die Pädagogik stellt jedes Mittel, welche die Einschränkung und Aufhebung der Schulunordnung und Unsittlichkeit und welche die Entwickelung und Befestigung des edlen Charakters bezwecken, theils unter den Begriff Disciplin, theils unter den Begriff Leitung, die sie dann wesentlich von einander unterscheidet. Herbart zählt zur Disciplin alle jene Mittel, die sich in der Form der Strafe und des Zwanges zeigen, als da sind, die Züchtigungsarten; zur Leitung hingegen jene Mittel, die ohne jedweden äußeren Zwang, allein durch sittliche pädagogische Wirkung dahin streben, das ethische Gefühl des Zöglings zu entwickeln und zu kräftigen. Waitz (Allgemeine Pädagogik 145) behält ebenfalls beide Begriffe bei, kehrt aber gegenüber der Definition Herbart's ihre Bedeutung um, was übrigens an der Sache nichts ändert. Wir halten an Herbarts Definition fest. In diesem Sinne scheint die Anwendung der Schulleitung, die gleichbedeutend ist mit Zwangsmitteln, zu der eigentlichen Erziehung, die hier als Disciplin angenommen wird, im Gegensatze zu stehen. Die Erziehung wirkt stufenweise, und sucht ihre Stütze im Selbstbewußtsein des Kindes, die Macht der Leitung hingegen ist eine plötzliche, und ihr erster Zweck ist Aufrechthaltung der Ordnung. Die Erziehung strebt dahin, daß das Kind, indem es das Gute und Wahre anerkennt, diese freiwillig befolge; die Leitung hingegen fordert unbedingten Gehorsam. Nach dem Talmud ist die gelinde körperliche Strafe des Schülers eine Nothwendigkeit, wenn auch ein nothwendiges Uebel. Im öffentlichen socialen Leben erleidet die Freiheit jedes Einzelnen im Interesse der ganzen Gesellschaft eine Einschränkung, wer sich der socialen Ordnung nicht fügt, der wird dazu durch verschiedene, oft sehr strenge Mittel gezwungen. Auch die Schule bildet eine solche kleine Gesellschaft, auch sie muß verlangen, daß zum Zwecke der Erreichung ihres Zieles die nothwendige Ordnung aufrecht erhalten werde. Nur dort, wo die äußere Ordnung gesichert ist, kann die eigentliche Erziehung und Bildung gelingen und beginnen, weshalb die Schulleitung, welche die äußere Ordnung streng aufrecht hält, eine unentbehrliche Bedingung des erfolgreichen Unterrichtes und der Erziehnng ist. Die Erziehung als eine planmäßige, auf die Ausbildung des Kindes gerichtete Thätigkeit, besteht aus mehreren eng zusammen hängenden Handlungen, die alle zur Erreichung eines gewissen Endzweckes dienen und einander bedingen. Würde auf das Kind vom Anfange an nur sein Erzieher Einfluß haben, dann wäre die Erziehung viel einfacher; neben dem Erzieher wirken aber noch andere zahlreiche äußere, oft zufällige Umstände zusammen, deren Wirkung man weder in Vorhinein ausrechnen, noch immer beseitigen kann, und die das Werk der Erziehung öfter hindern und stören, als befördern, so daß der Erzieher eines starken Muthes und einer großen Wachsamkeit bedarf, um die Schädlichkeit dieser äußern Einwirkungen zu lindern, oder ganz zu verdrängen. Wenn wir daher wollen, daß die Erziehung erfolgreich sei, und wir diesen Erfolg von dem Erzieher fordern, so müssen wir auch dem Erzieher volle

Macht über den Zögling einräumen. Jede Beschränkung der Macht des Erziehers zieht die Benachtheiligung des Erfolges nach sich. Von diesem Gesichtspunkt ausgehend, muß dem Erzieher auch das Recht eingeräumt werden, seinen Zögling körperlich strafen zu können, wenn er dieses in Hinsicht auf den Zweck und die Absicht der Erziehung für nothwendig findet. Es ist nicht nöthig, zu erwähnen, daß diese Zeilen einen solchen Erzieher voraussetzen, der nicht nur durch seinen breiten und gründlichen Kenntnißkreis, sondern auch durch seinen Charakter dem hohen Berufe des Lehrers vollkommen zu entsprechen vermag. Wer nicht im Stande ist, die Neigungen und Triebe zu erkennen, wer die bloße Muthwilligkeit von der verstockten bösen Absicht nicht zu unterscheiden weiß, wer keinen Unterschied macht zwischen dem gefühlvollen und gefühllosen Kinde, wer nicht Herr seiner selber, wer auffahrend ist — der taugt für keinen Erzieher, und wenn ein Solcher dennoch factisch diesen Beruf verfolgt, so muß man ihn leiten und beobachten, anstatt daß ihm eine unbeschränkte Macht in der Schule verliehen würde, wie Rab den R. Samuel leitete. Unter den vielen Einwendungen gegen die körperliche Züchtigung gibt es besonders einen Umstand, den man anführt, den nämlich, daß sie, streng angewendet, der Gesundheit schadet, und daß der Lehrer durch deren Anwendung an Grausamkeit gewöhnt wird. Wohl ist es wahr, daß die Anwendung der Strafe nicht selten ausartet, weil sich die Lehrer nicht zu beherrschen wissen. Hievon ist aber wieder nicht die Strafe, sondern deren Anwendung die Ursache. Auch andere Strafen können, unbedacht angewendet, schädlich werden, so z. B. das Einsperren. Hieraus folgt wieder, daß nur der wahrhaft gebildete und nüchterne Lehrer fähig ist, seinem Berufe vollkommen zu entsprechen. Bei allen historisch bekannten Nationen ward bei der Erziehung von Kindern die Züchtigung in Anwendung gebracht. Bei Griechen und Römern gränzte die pädagogische Züchtigung gleichsam an die härteste, unmenschlichste Grausamkeit. Diese Züchtigung hatte aber keinen andern höhern Zweck, als die Erziehung zum bürgerlichen Gehorsam. Bei den Israeliten hatte die Züchtigung nicht nur den Gehorsam, sondern auch die Tugend und die Weisheit zum Zwecke. Hiervon zeigen viele auf die Züchtigung bezughabende Stellen. (Sir. 22, 6. 12, 5. 30, 1. 12. Spr. 13, 24, 19, 18. 20, 30. 32. 15. 23, 13, 14. 29, 15.) Der Geist des fortschreitenden Rabbinismus hat die Züchtigung der Schüler bedeutend eingeschränkt und gemildert, aber nicht ganz aufgehoben. Mit ihnen stimmt Heb. 12, 5., in welchem der Apostel fragt: Wo ist ein Kind, das der Vater nicht züchtigen würde? Im 7. Jahrhundert hatten christliche Schulkinder einen Feiertag, an welchem sie für ihren Präceptor Birkenruthen sammeln gingen; das Birkenruthenbündel zierte in den Schulen des Mittelalters die Wände der Schule, wie auf des Lehrers Rechte zeigend. Bei den Rabbinen herrschte jenes Selbstbewußtsein vor, demzufolge die Züchtigung bei den Kindern nur mit Maß angewendet werden soll. Die meisten cultivirten Staaten der Gegenwart lassen größtentheils die maßvolle Anwendung der pädagogischen Züchtigung zu; in Frankreich sind die körperlichen Strafen gänzlich verboten; trotzdem erlauben die französischen Schulbrüder (Lehr-

Mönche) den Gebrauch des Stockes als Züchtigungsmittel, ausgenommen beim Religionsunterrichte. In England werden noch heutzutage die Schüler der höheren Schulen öffentlich mit der Hand Head-Master gezüchtigt. In Rußland und Baden ist die Züchtigung gänzlich verboten. Baden gab den Anstoß, um die körperliche Züchtigung aus der Schulerziehung auszustoßen; ein derartiger Antrag von Seiten der Regierung wurde von den Schulmännern seiner Zeit mit Applaus aufgenommen. In der Praxis aber ist selbst in Baden diese Seite des Schulgesetzes nicht ganz realisirt. Das russische Schulgesetz gestattet, jene Schüler, welche durch das Wort nicht erzogen werden können, von der Schule auszuschließen. In einem solchen Staate, wo jedes schulpflichtige Kind die Schule besuchen muß, würde ein solches Gesetz zur Unsinnigkeit führen und endlich ist es doch eine größere Unmenschlichkeit, dem leichtsinnigen Kinde die Wohlthat des Unterrichtes zu entziehen, als es körperlich zu züchtigen. Constatirt ist es jedesfalls, daß die Erziehung eine strenge und wohldisciplinirte sein kann, ohne der Züchtigung zu bedürfen, daß die energischsten Lehrer mit männlichem Charakter am wenigsten zur Züchtigung ihre Zuflucht nehmen und daß die armen Kinder die meiste Strafe von dem geistig armen Lehrer zu dulden haben, weil er auf sie mit der Macht des Wortes, des Beispieles und der Gewohnheit, durch seine männliche Energie nicht einzuwirken; sie durch seinen Unterricht zur lebhaften und interessanten Geistesthätigkeit anzuspornen, sie in derselben zu erhalten und zur Selbstthätigkeit zu befähigen nicht im Stande ist.

§. 11.

Der Lehrer unterrichte ganztägig und noch einen Theil der Nacht, um so den Kindern die Anleitung zu geben, Tag und Nacht zu lernen.

§. 12.

Die Kinder dürfen den Unterricht nicht verabsäumen. Nur zu Ende der Rüsttage der Sabbate und Festtage sind sie frei.

§. 13.

Der Unterricht darf nicht unterbrochen werden, wenn es auch gelte, den zerstörten Tempel wieder aufzubauen.

Erläuterung. Wenn die neuere Pädagogik mit Recht einen sechsstündigen Unterrricht täglich für die Jugend schon für hinreichend hält, wird im Schulchan Aruch dieses Stundenmaß weit überschritten. Von dieser Vorschrift ging man in jüdischen Schulen selbst in neuern Zeiten zum Theil noch nicht ab, und Mancher unserer Zeitgenossen wird sich noch gut erinnern

wie er als Schüler vom Morgen bis zum Abend auf der harten Schulbank hat sitzen müssen, wenn nicht das Mittagessen und die Vesperzeit eine kleine Variation in dieses einfache Kerkerleben brachte. Der Urheber dieser strengen Maßregel ist Maimuni (von Talm. Tora, 2, 2), ohne daß er sich auf eine talmudische Quelle beruft, noch berufen kann. Der hohe Culturgrad, auf welchem die Juden in Spanien standen, und sich zu stellen beflissen waren, rief wahrscheinlich eine solche Unterrichtszeit, die an Rigorosität ihres Gleichen nicht hat, ins Leben, und beabsichtigte, das „du sollst darin forschen Tag und Nacht“ wörtlich zur Wahrheit zu machen. Gegen alle sanitären Rücksichten ist es auch, daß ein ganzwöchentlicher und ganzjähriger Unterricht gefordert wird, daß dieser Nachmittags nur an den Vortagen der Sabbate und Feste, nach Maimuni auch an den Festtagen und an einigen Ferialtagen ausgesetzt wurde. Selbst diese Ferialtage wuchsen nur aus den practischen Bedürfnissen heraus. Drei Tage vor dem Wochenfeste, die halben Chanucka- und Neumondstage, der 15. der Monate Ab und Schebat, das waren Ferien, welche man sich doch gestatten zu sollen glaubte. Nach diesem Schulgesetze mußte der geistigen Erziehung zu Liebe die Entwickelung der körperlichen Kraft ganz vernachlässigt werden, es wurde das Kind in jenem zarten Entwickelungsalter, in welchem dem Körper am meisten Erholung, Bewegung nöthig wäre, ganztägig und ganzjährig an die Schulbank gefesselt. Daß Maimuni von der schwachen Kraft des Kindes schrecklich viel forderte, und die geistige Bildung auf Kosten der körperlichen Entwickelung förderte, wird kein nüchtern Denkender billigen. Und kann dort der Unterricht den günstigen Erfolg haben, wo ununterbrochene Arbeit Kind und Lehrer in beständige Müdigkeit versetzt? Ist geistige Elasticität da möglich, wo keine Erholung und Zerstreuung stattfindet? Die neue Schulverfassung stellt diese Fehler ab, und beschränkt den Unterricht auf ein Maß von Stunden, Tagen und Wochen. Was soll aber unter diesen Umständen aus dem hebräischen Unterrichte werden? Wo soll der jüdische Lehrer Zeit hernehmen, um auch dem hebräischen Unterrichte gerecht zu werden? Es bleibt nichts übrig, als die Religionsbücher zu beseitigen, und die Religion aus der Bibel zu entwickeln. Schon dadurch würden einige Stunden in der Woche erübrigt werden. Dann könnte in den Stunden, in welchen deutsche Sprachlehre vorgetragen wird, zugleich die hebräische Grammatik vorgetragen werden. Widmet man noch sechs Stunden in der Woche ausschließlich dem Hebräischen, dann stünde es um diesen Gegenstand so schlimm nicht.

Anmerkung. Wenn in den israelitischen Schulen der Schulbesuch ein zu strenger und ausgedehnter war; wenn die Eltern unzufrieden und anklagend sich äußerten, sobald Unterbrechungen dieses perpetuum mobile der Schule sich bekundeten, so klagt man heutzutage im Allgemeinen, daß der Unterrichtssaal in den mäßigen

Unterrichtsstunden nicht genug bevölkert ist; bald ist die Weinlese, bald die Feldarbeit, bald der Fasching, bald die Frühlingsarbeit, bald die zu große Hitze, bald der Mangel an Kleidung als Schutz gegen den Winter schuld, bald schicken die Eltern die Kinder in die Schule, aber diese kommen nicht. Der unregelmäßige Schulbesuch tödtet den Fortschritt und raubt ungemein viele Zeit von den zum Unterrichte bestimmten Stunden. Die Schulpflicht muß daher zum strengen Gesetze werden. Dagegen muß man es den Provinzbewohnern überlassen, die großen Ferien nach ihren Umständen, nach der Zeit der größten Arbeit zu bestimmen, und sollten sie auch 3—4 Monate dauern, thut nichts, wenn die Kinder nur in den übrigen Monaten die Schule regelmäßig besuchen. Für den regelmäßigen Schulbesuch könnten Volkserziehungsvereine am ersprießlichsten wirken. Mit Denen, die ihre Kinder ohne Ursache unregelmäßig in die Schule schicken, müßte so verfahren werden, wie mit den völlig Weigernden. Der Vater, der sich weigert, seine Kinder in die Schule zu schicken, müßte von der Wählerliste gestrichen, und für unfähig erklärt werden, irgend ein öffentliches Amt zu begleiten. Eine fernere edlere Pflicht der Volkserziehungsvereine wäre es, den armen Kindern den Schulbesuch möglich zu machen.

§. 14.

Es darf am Sabbat Schülern nichts Neues einstudirt werden; schon Erlerntes darf wiederholt werden.

§. 15.

Für 25 Schüler genügt Ein Lehrer; wären mehr als 25, so muß ein Unterlehrer angestellt werden; über 40 Schüler müssen zwei angestellte Lehrer haben. Anm. Isserls. Stellt die Gemeinde keinen Unterlehrer an, so nimmt der Lehrer einen solchen auf Kosten der Gemeinde auf. Sind weniger als 25 Schüler, so ist die Gemeinde nach der Meinung Einiger dennoch gehalten, einen Lehrer aufzunehmen, nach der Meinung Anderer nicht, d. h. die Gemeinde kann nicht dazu gezwungen werden.

Erläuterung. Raba referirt in Baba B. 21, 1. wie folgt: 25 Schüler benöthigen einen Lehrer, 50 Schüler bedürfen 2 Lehrer; bei 40 Schülern stellt man noch einen Resch duchna [1]) an, wahrscheinlich von der Erhöhung,

[1]) Pestalozzi sagt: Damit ein Lehrer im Stande sei, eine große Menge zu unterrichten, theile man die Classen in Decurien, und setze über diese Decurionen welche dem Lehrer helfen. Unser Duchna erinnert vielleicht an Decurio.

auf welcher der Lehrer stand, so genannt. In dieser Eintheilung ist aber nicht ausgedrückt, wie sich bei einer Schülerzahl unter 25 zu benehmen sei. Hierin eben differiren die Meinungen; nach Einigen dispensirt Raba in diesem Falle die Gemeinde von der Anstellung eines Lehrers, nach Andern ist auch in diesem Falle die Gemeinde dazu verpflichtet, und Raba nennt darum die Schülerzahl 25, um zu sagen, daß bei dieser Zahl noch kein Unterlehrer nothwendig sei. Auch fehlt in dem Referate Rabas, was zu thun sei, wenn die Schülerzahl von 25—40 beträgt, ob auch da schon, oder erst bei 40 Schülern ein Unterlehrer anzustellen sei. Die spanische Schule, die Maimuni repräsentirt, dringt auf eine solche Aushilfe, die deutsche Schule nimmt es nicht so genau und verlangt diese Aushilfe erst bei einer Zahl von 40 Schülern. Die Halacha adoptirt die Ansicht Maimuni.

2. Raba und seine Zeit glich in vielen Hinsichten R. Juda II. und seiner Zeit. Wie R. Juda strebte auch Raba bar Joseph bar Chama aus Machuza, geb. 299, gest. 352, nach der Gunst des Volkes. Es ist möglich, daß sein Mitamora Abai dieses Haschen nach Volksgunst an ihm mit den Worten rügte: „Wenn ein Gesetzlehrer bei seinen Mitbürgern allzusehr beliebt ist, so ist nicht sein höheres Verdienst die Ursache davon, sondern seine Nachsicht, weil er sie nicht auf ihre Untugenden aufmerksam macht und sie nicht ernstlich zurückweist. Auch gegen die Gelehrtenkaste und Rabbinerzunft wurde damals wie zu den Zeiten R. Juda agirt. Die Gesetzeslehrer trieben Luxus mit Gewändern, und ließen sich in vergoldeten Sänften tragen [1]). Sie waren die Aristokratie und die Adeligen, die im Rechtsstreite Recht und im bürgerlichen Leben überall den Vorzug haben wollten, so daß Raba erklärte, daß er bei einem Rechtsstreite zwischen einem Gelehrten und Laien keine Ruhe und Rast habe; Raba hatte überhaupt den unverzeihlichen Fehler, daß er dieses Kastensystem sehr begünstigte. Aus diesem Verhalten der Gelehrtenclasse entstand eine Aufregung unter dem Volke, welche sich in beißenden Reden Luft machte. Verächtlich sprachen sie: „diese Gelehrten da.“ Man sagte: „Was nützen uns denn die Gelehrten, sie treiben die Gelehrsamkeit zu ihrem Nutzen.“ An der Spitze der Opposition gegen die Rabbanan stand die Familie des Arztes Binjamin in Machuza. Diese Familie spottete und höhnte: „Welchen Nutzen haben wir denn eigentlich von den Gelehrten? Sie können uns weder Raben erlauben, noch Tauben verbieten.“ Kein Wunder, daß sich, wie z. B. zu R. Judas Zeiten, das Bestreben verbreitete, den Kastengeist zu brechen und die Lehre zu verbreiten und zum Gemeingute des Volkes zu machen. Raba selbst arbeitete daher an der Befestigung der Jugendschulen. Wie zu Judas Zeiten

---

[1]) Baba M 73. Gitin 81.

waltete auch zu Rabas Zeiten der Geist der Erleichterung, der Abrogirung und der Reformation, was zum Theil auch seinen Grund in der Action gegen die Rabbanan hatte. Man nahm die Maske eines Feuerbeters an, um der Glaubenssteuer zu entgehen, und Raba stimmte mit ein, und gestattete dies sogar den Gesetzkundigen [1]). Er erlaubte, daß Proselyten sogar Priestertöchter ehelichen dürfen [2]). Raba ist der Beförderer des Talmudstudiums, mit seinen Fragen und Antworten, mit seinen Begründungen und Widerlegungen, wodurch Fortschritt und Reformation einen breiten Boden gewannen. Sehr richtig sagt Jost. (2, 193): „Der Geist des Lehrwesens, wie solches unter Abaji Anklang gefunden, blieb ganz derselbe, und erreichte die höchste Stufe seiner Wirksamkeit. Er war so sehr für die talmudischen Erörterungen eingenommen, daß er einen Lehrsatz des Rab völlig umkehrte." Rab hatte gesagt: Es heißt „Alle Tage des Armen sind unglücklich, ein froher Sinn aber ist beständige Mahlzeit," unter ersterem verstehe man die, die den Talmud, unter letzterem die die Mischna vorziehen. Raba dagegen sagte umgekehrt: Es heißt wer Steine fortträgt, quält sich ab, das sind die, die Mischna studiren, wer aber Holz spaltet, hat Nutzen davon, das sind die Talmudisten. Nach seiner Ansicht war nicht Leben genug in den trockenen Gesetzen der Mischna, und erst durch die Behandlung der Folgerungen, Lösung scheinbarer Widersprüche, Auffindung der Gründe, mußte eine warme Theilnahme erreicht werden. Ja, es änderten sich offenbar nach dergleichen scharfsinnigen Erörterungen auch die Ansichten über vorkommende Rechtsfälle, welche man nach herkömmlichem Rechte zu entscheiden hatte, denn die Mischna ließ, wie jedes allgemeine Gesetz, mancherlei Auslegungen zu, besonders, wenn schon früher einzelne Fälle Schwierigkeiten boten und größere Lehrer dieselben nach ihrer Ansicht erledigt hatten. Wie R. Juda stand auch Raba in Gunst bei der Regierung, und strebte für die sociale Annäherung der Juden und Nichtjuden. Besonders war es Ifra, die Mutter Schaburs, welche die Juden begünstigte, während die Christen Persiens hart bedrängt wurden. Solchergestalt richtete man wie zur Zeit Juda's II. in Palästina, so auch zu Raba's Zeiten in Persien das Augenmerk auf die Unterrichtsanstalten der Jugend, um die Kastengelehrsamkeit abzuschwächen, dem Fortschritt eine Gasse zu öffnen, und dem socialen Leben Vorschub zu leisten. Raba nahm es mit der Schuleintheilung sehr genau, und berief sich auf Juda, daß man bei 25 Schülern schon einen und 50 Schülern zwei Lehrer anstellen müsse, eine Schul-Akribie, von welcher alle neuern Schulgesetzgebungen nichts wissen und es so streng nicht nehmen.

---

[1]) B. B. 22, 1.
[2]) Kidusch 73, 1.

3. Es ist selbstverständlich, daß jede Abtheilung von Schülern ihre eigene Classe, ihr eigenes Local haben müsse. „Eine gute Wohnung ist ein halbes Glück," sagt das Sprichwort. Unter einer guten Wohnung verstehen wir natürlich einen derartigen zum Wohnen bestimmten Ort, der weder in Hinsicht auf Gesundheitsrücksichten, noch auf Bequemlichkeit einem Tadel unterliegt. Auch der Unterrichtssaal ist eine Wohnung, daher für jede Classe ein Local. Wäre es aber für viele Gemeinden zu schwer, und für manche gar unausführbar, die Classen in gehöriger Anzahl herzustellen, besonders wenn sie die mangelnden Classen auf einmal ersetzen müßten, dann könnte man so abhelfen, daß jedes Jahr, in ärmeren Gemeinden jedes zweite und dritte Jahr eine Schule, respective Classe erbaut werde, bis sie in gehöriger Anzahl vorhanden sind.

4. Daß in mehrclassigen Schulen die harmonische Thätigkeit der Unterrichtskräfte ein unerläßliches Erforderniß für den Unterricht sei, das sieht wohl Jeder ein. Alle Lehrer einer mehrclassigen Schule müssen von den gleichen Principien, Ansichten und Bestrebungen geleitet werden; die Aufgabe eines Jeden von ihnen ist es, einen dem Zwecke und dem Verhältnisse seiner Schule entsprechenden Schulplan zu verfertigen. Alle Lehrer einer Schule müssen die betreffende Unterrichtsmaterie festsetzen und sie dann für jede einzelne Classe eintheilen, so daß jeder Theil ein in sich geschlossenes Ganze bilde. Sie müssen insgesammt bestimmen, wie viel eine Classe in einem ganzen oder halben Jahre zu vollenden hat, indem sie das in einem Monate, Tage oder einer Woche zu Leistende dem Lehrer überlassen. Sie müssen in corpore die nöthigen Fachbücher und Leitfäden 2c. bestimmen. Jedem einzelnen Lehrer stände daher frei, bei der Bezeichnung irgend einer Unterrichtsmaterie für eine Classe sein Votum abzugeben und es zu motiviren. Nur auf diese Weise wird der Stundenplan der einzelnen Classen der Ergänzungstheil der andern sein, und mit ihnen zusammen hängen. Es ist aber nicht nur zu fordern, daß die Lehrer einer Schule eine harmonische Thätigkeit entwickeln sollen bei der Entwickelung des Stundenplanes, sondern auch, daß sie die Gegenstände zweckentsprechend in harmonischer Methode vortragen. Denn die gute Methode hängt nie von unserer Individualität ab; denn sie ist nichts anders als eine Eintheilung, Analyse, Erklärung der Unterrichtsmaterie nach Theilen und Graden, so daß sie einerseits dem Gegenstande, anderseits der Natur des Schülers, seiner Auffassung und Entwickelung entspreche. Hierauf gründen wir die Leitfäden, die Eintheilungsordnung und den stufenweisen Fortschritt des Unterrichts. Diese kann sich daher Jeder verschaffen, kann Jeder besitzen, ja, es ist nothwendig, daß an mehrclassigen Schulen jeder einzelne Lehrer eine gute, daher mit der der andern übereinstimmende, objective Methode besitze.

5. Es entsteht die Frage: Ist ein dirigirender Lehrer nothwendig? Wir

müssen mit Nein antworten. Das Interesse des Kindes und der Schule fordert, daß die an einer Anstalt wirkenden Lehrer gemeinsam ihre Agenden festsetzen, daß sie sich zu einer wahren Körperschaft constituiren. Eine solche Körperschaft aber wird nur so ihre wichtigen Zwecke erreichen, wenn jedes einzelne Mitglied für seine Thätigkeit verantwortlich ist, wenn jeder Lehrer verpflichtet wird, die ihm von der gemeinsamen Conferenz vorgeschriebenen Agenden auszuführen. Wem aber ist der Lehrer verantwortlich? Vor Allem den Eltern, welche die Zukunft ihrer Kinder seinen Händen anvertrauen. Er ist ferner dem Staate verantwortlich; denn die Volkserziehung bildet den Grundstein zu dem geistigen und materiellen Wohle einer jeden Nation, und ist daher eine Staatsangelegenheit im strengsten Sinne des Wortes. Er ist endlich seinen Collegen verantwortlich, mit denen er im Einklange thätig sein muß. Das Publicum kann seinen Einfluß durch die vom Gesetze angeordneten Schulräthe geltend machen. Die Organe der Staatsregierung sind die Inspectoren. Das Gesetz verlangt noch einen dirigirenden Lehrer, wir sehen aber diese pädagogische Nothwendigkeit nicht ein. Die Vortheile sind problematisch, aber die Nachtheile sind evident, das zeigen die bisher bestandenen Mißverhältnisse zwischen Ober- und Unterlehrern. Soll schon eine innere Schulcontrole sein, so sei es ein Director, der über allen Lehrern steht, nur kein dirigirender Lehrer, aber auch jener ist überflüssig und dem liberalen Sinne nicht entsprechend, und nicht geeignet, dem Interesse der Schule und der Erziehung zu dienen. Das talmudische Gesetz kennt keinen dirigirenden Lehrer, unter dessen Autorität die anderen Lehrer sich gedemüthigt fühlen, sondern eine Parität der Lehrer. Nur wo der Lehrer es nicht bestreiten kann, da wird ihm ein Aushilfslehrer gestattet, aber auch dieser hatte keine untergeordnete Stellung, ja, er führte mit Absicht den Namen resch Duchna, Oberhaupt des Katheders, um ihn keiner Demüthigung preiszugeben. Fachmännische Lehrer werden der Controle eines Oberlehrers entbehren, bei unfachmännischen wird sie nichts nützen.

§. 16.

Man führt den Schüler von einem Lehrer zum andern, der Mehreres leistet in Schrift und Exegese, aber dann nur, wenn beide Lehrer in derselben Stadt sich befinden, und kein Wasser die beiden Schulen trennt. Aber von einer Stadt zur andern, vom diesseitigen Ufer des Flusses zum jenseitigen, obgleich in derselben Stadt, läßt man das Kind nicht zur Schule gehen; es müßte denn beide Ufer eine sichere Brücke verbinden.

Erläuterung. In B. B. 21 sagt Raba: „Seit der Einrichtung des Josua ben Gamla führt man kein Kind behufs des Unterrichtes von einer Stadt in die andere, aber aus einer Schule in die andere in demselben Orte darf man es führen; ist aber ein Strom dazwischen — nicht, außer in dem Falle, wenn eine Brücke darüber geht; die Ursache ist, weil es für das Kind zu anstrengend und mühsam wäre." Sind z. B. in einer Schulgemeinde 25 Kinder, die eines Lehrers bedürfen, und in einer andern 50 Kinder, für welche zwei Lehrer angestellt sind, so darf man die Schule der einen Gemeinde nicht auflösen, um diese 25 den zwei Lehrern der andern Gemeinde zuzutheilen. Dies wäre nach der Ansicht richtig, nach welcher kein Unterlehrer anzustellen wäre; nach der Ansicht Maimuni aber, nach welcher ein Unterlehrer erforderlich ist, sobald die Zahl 25 überschritten ist, ist hier nur die Rede von einzelnen Kindern, die man einem besseren Lehrer einer andern oder derselben Stadt übergeben will.

§. 17.

Der Lehrer, welcher seine Schüler vernachlässigt, oder in deren Gegenwart andere Dinge betreibt, und sich überhaupt sorglos bei dem Unterrichte bezeigt, den trifft der Fluch Gottes: „Verflucht sei, wer die Sache Gottes mit Fahrlässigkeit betreibt, darum stelle man nur gottesfürchtige und geschickte Lehrer an." Anm. Isserls. Der Lehrer darf nicht durch zu vieles Nachtwachen sich schwächen, wodurch er am Tage träge wird zum Unterrichten; ebenso ist das viele Fasten oder die freiwillige Entsagung von Speise und Trank untersagt. Völlerei ist ihm ebenfalls verboten, weil all' dieses ihn zum Unterrichte unfähig macht; wer diesem zuwiderhandelt, den ist die Gemeinde berechtigt, abzuschaffen.

§. 18.

Ist ein Lehrer im Orte, mit dem man nicht sehr Ursache hat, zufrieden zu sein, und es meldet sich ein besserer, so kann man den ersten entfernen und den andern anstellen.

§. 19.

Unter zwei Lehrern, von welchen der eine viel lehren kann; es aber nicht so genau nimmt, den Kindern Alles klar und

deutlich zu machen, der andere aber nicht so viel lehrt, aber Alles klar und deutlich, hat Letzterer den Vorzug.

Erläuterung. Diese 3 Paragraphe haben ihre Quelle in B. B. 21, 2. Raba sagt: „Wenn ein Lehrer angestellt ist, der den Unterricht ertheilt, und es bietet sich ein anderer Lehrer dar, der mehr leistet, so beseitigt man den ersten nicht, um den anderen zu acquiriren, weil sich der neue Lehrer darauf zu Gute thun, und den Unterricht vernachlässigen würde;" R. Dimi aus Nahardea behauptet das Gegentheil, weil die Rivalität ihn um so mehr zum Fleiße anspornen würde. Ferner behauptet Raba: „Unter zwei Lehrern, von welchen der Eine viel lehren kann, aber es nicht so genau nimmt, den Kindern Alles klar und deutlich zu machen, der Andere jedoch nicht so viel lehrt, jedoch Alles klar und deutlich, hat Ersterer den Vorzug; denn die sich durch den minder gründlichen Unterricht etwa einschleichenden Fehler werden sich schon beheben. „R. Dimi behauptet aber das Gegentheil; denn eingeschlichene Fehler sind bleibend. Das Gesetz hält in beiden Fällen die Ansicht R. Dimis aufrecht. So soll einst ein Lehrer einem Schüler eine falsche Leseart — sachar, nämlich statt secher, Andenken, beigebracht haben, welcher Irrthum von ominösen Folgen war. Diesen Lehrer begleitete der Fluch Gottes.

Anmerkung. In den Schriften der alten Rabbinen finden wir Manches über Schulen, Lehrer und Unterricht; vergebens aber werden wir nach einem Reglement suchen, nach welchem man bei öffentlichen Prüfungen der Schüler oder bei den rigorosen Staatsprüfungen des Lehrerpersonals verfuhr. Wie überhaupt wohl im Alterthume erst die Praxis eines Bürgers oder Ausländers auf den gelehrten und tüchtigen Juristen, den Arzt, den Künstler ꝛc. aufmerksam machte, so scheint auch innerhalb der Synagogengemeinde die Praxis oder auch nur der Ruf auf den für die Kinder zu erwählenden Lehrer aufmerksam gemacht zu haben. Für den Lehrer gab es kein gesetzmäßiges Examen, wenn nicht der Ortsrabbiner oder auch sonst ein Schriftgelehrter der Gemeinde bei Gelegenheit dem Lehramtscandidaten auf den Zahn fühlten, oder bei den sabbatlichen Prüfungen der Kinder von Seiten der Eltern oder von anderen Individuen, denen die Lehrer ihre Scholaren zum sogenannten „Verhören" offerirten, was aber durchaus nicht gesetzlich, oder allenthalben eine nothwendige Bedingung war, die Tüchtigkeit des Lehrers sich erwies, oder dies ihn für einen oder den andern Zweig des Unterrichts als unfähig erklärte. Fanden daher die Eltern durch Erfahrung einen besseren Lehrer, als den, dessen sie sich jetzt erfreuten, so konnten sie sich von diesem nach Erfüllung des Contractes lossagen. Das war den Eltern nur ein ziemlicher Schutz gegen Betrug von Seiten des Lehrers. Das Gesetz schützte aber auch den Lehrer wieder, sobald er durch die Praxis bewies, daß er seinen Schülern nützlich geworden, obgleich er sich keiner theoretischen Prüfung eines Gelehrten

in der Verwandtschaft der Eltern habe unterwerfen wollen. „Wenn ein Vater einen Lehrer miethet, und zur Bedingung machte, daß der Candidat zu einem Vetter sich begebe, um sich prüfen zu lassen, ob er den Knaben unterrichten könne, der Lehrer erfüllt diese Bedingung aber nicht, sondern unterrichtet den Knaben sofort; nachdem er ihn aber eine Zeit lang unterrichtet hatte, unterwirft er sich der Prüfung; wenn nun ein Zeuge auch aussagt, daß der Lehrer zum Unterricht nicht befähigt war, so behält der Lehrer dennoch Recht; denn da er jetzt es versteht, so müssen wir annehmen, er verstand es früher ebenfalls. Den Zeugen aber kann er durch einen Eid beseitigen, und empfängt vom Principal seinen vollen Lohn! (Choschen Mischp. 335.) Wir sehen also, daß die Gemeinde ohne Staatsexamina zu tüchtigen Lehrern zu kommen suchte, und es gelang ihr häufig, weil Empfehlungen von Rabbinen und gewisse Ehrentitel für den Lehramtscandidaten sehr viel vermochten. Die Gemeinde wurde aber dennoch häufig betrogen, wenn sie in ihrer Mitte nicht Individuen hatte, welche den Lehrer und dessen Fähigkeiten zum Unterrichten beurtheilen konnten.

2. Bei Besetzung der Lehrerstellen sollte man nach dem Rechte mehr auf die Tüchtigkeit des Aspiranten zum Lehren, als auf die ausgebreiteten Kenntnisse desselben sehen; ein Grundsatz, den die neuere Pädagogik mit vielem Glücke in den Seminarien für Schullehrer geltend machte. Das jüdische Gesetz legt überhaupt bei der gesammten Lehrerthätigkeit mehr Gewicht auf die Erziehung, auf die Humanisirung, auf die Menschenbildung des heranwachsenden Geschlechtes, als auf das bloße Unterrichten, Einlernen und Hersagen für den Schulgebrauch. Was sich das Kind nicht selbst thätig aneignen kann zu klaren Gedanken und Urtheilen, zu reinen Gefühlen und edlen Grundsätzen für's Leben, das hat in seinen Augen keinen Werth, auch wenn dabei etwa ein ehrgeiziger Lehrer seine Kunststücke macht. Vielmehr muß der Lehrer jederzeit überzeugt sein können, daß sein Wirken den Kindern reinen Segen für's Leben bringe, dann wird er auf's Neue auch immer mit Geduld, Hoffnung und Freudigkeit sein mühevolles Tagewerk beginnen. Der jüdische Lehrer war durch die Umstände genöthigt, an seiner Fortbildung zu arbeiten, damit er nicht von einem andern thätigern und fortschreitenden Lehrer aus dem Sattel gehoben werde. Wenn schon der genügend vorbereitete Lehrer nöthig hatte, immerfort an seiner eignen Vervollkommnung zu arbeiten, um wie viel mehr wird derjenige seine Kräfte haben anstrengen müssen, dem nicht einmal die Mittel zu einer ausreichenden Vorbildung zu Gebote standen. Es handelte sich aber nicht blos darum, die gewonnene Vorbildung im Flusse normaler Weiterentwicklung zu halten, nein! es galt im Gegentheil, die quantitativ unvollständige Vorbildung zu ergänzen, die qualitativ nicht genügende zu verbreiten, zu erhöhen und zu vertiefen. Der Unterricht in den alten jüdischen Schulen war auf gar wenige Gegenstände beschränkt. Der Unterricht in der Religion sollte nach dem Willen der Eltern und konnte sehr häufig nach den Kräften der Lehrer nur die Haupt-, alles Andere nur Nebensache sein. Wenn auch der Vater verpflichtet war, seine Kinder Etwas erlernen zu lassen, wodurch sie sich in Zukunft redlich er-

nähren konnten, so war doch der Unterricht in der Religion [1]) für die Jugend der einzig nothwendige. Dabei befolgte man zwar einen gewissen methodischen Stufengang, aber das Hebräische war immer und blieb das Mittel, wodurch dem Kinde die Satzungen seiner Religion gelehrt wurden. Aber dieser einzige Gegenstand, die Religion, wurde in solcher Breite und Tiefe gelehrt, Bibel mit Commentar, Talmud mit Commentaren waren obligate Lehrstoffe, daß der Lehrer kein Stümper sein durfte, und an seiner Fortbildung arbeiten mußte. Heutzutage tritt diese Forderung der Vollkommenheit und Vervollkommnung an den Lehrer noch energischer auf. Die Lehrerbildung muß das enthalten, was den Schullehrer, überhaupt den Gebildeten im Volke beigesellt. Das österreichische Schulgesetz verlangt eine tief und weit gehende Bekanntschaft mit all' den Wissensstoffen, von denen etwas in der Schule zur Verhandlung kommt. Wir möchten dem jungen Lehrer auch rathen, jede Gelegenheit zum Lernen zu benutzen; beim Zeitunglesen offener Atlas und daneben Papier und Bleistift zu flüchtigen Notizen; bei Spaziergängen Bereicherung an Wahrnehmungen in der Werkstatt der Natur, des Handwerks, der Fabrik; Begreifen und Erklären dieser Dinge und Verwerthung für den Unterricht; für jedes Unterrichtsfach ein Heft mit dem abgerundeten Stoff jeder Lehrstunde; methodischer Gesichtspunkt nach jedem Abschnitt; leerer Raum für neue aus dem Unterrichte hervorgegangene Gesichtspunkte. Schwierige Abschnitte werden ganz geschrieben, besonders die in der Schule gut gelungenen oder mißlungenen. Druck solcher Arbeiten zum Vortheile Anderer. Nicht nur den Eltern, sondern auch dem Kinde gegenüber ist eine Vollkommenheit und Vervollkommnung des Lehrers unumgänglich nothwendig. Das Kind muß Vertrauen in die wissenschaftliche Bildung seines Lehrers haben. Der Lehrer muß daher in den Fächern, die er zu lehren hat, dem Kinde als Autorität gegenüber stehen; er darf sich keine Blößen geben. Fühlt er sich in dem einen oder andern Gegenstande nicht vollkommen zu Haus, so ist eine genaue häusliche Präparation für ihn nöthig. Irrungen von Seiten des Lehrers können einmal vorkommen; diese bringen ihm, wenn er dieselben alsbald einsieht und verbessert, oder wenn er offen eingesteht, der bewußte Punkt sei ihm nicht augenblicklich zur Hand, weiter keinen Nachtheil in den Augen seiner Schüler. Wenn aber das ganze Lehren ein Ablesen aus Büchern ist, und selbst die Examinatorien nach dem Buche geschehen, wie kann da das Kind Zutrauen zu dem Wissen seines Lehrers haben! Kommt es nun noch vor, daß das Kind um Dinge bestraft wird, von denen es merkt und weiß, daß sie dem Lehrer selbst fremd sind, so sinkt derselbe total in den Augen seiner Schüler. Nach den heutigen Gesetzen ist der tadellose Lehrer unabsetzbar, umsomehr muß die Schulbehörde sich bestreben, Alles, was in ihren Kräften steht, dazu beizutragen, daß die Schule ihres Einflusses auf die Jugend sicher ist. Sie muß, da die Eltern über den Lehrer

---

[1]) Doch erforderte Bibel und Talmud auch sonstige Kenntnisse.

zwar nicht zu disponiren haben, aber ihnen doch Rechnung getragen werden soll, dazu beitragen, daß die Schule ihres Einflusses auf die Jugend sicher ist. Sie muß darauf bedacht sein, zwischen der Schule und dem Elternhause eine möglichst gute Harmonie anzubahnen und zu erhalten, alles gegen die Person eines Lehrers auftauchende Mißtrauen zu zerstreuen, den Lehrerstand überhaupt in den Augen seiner Mitbürger zu heben und ihn vor Mangel sicher zu stellen. Sie muß aber auch auf der andern Seite den Lehrer zu einem tactvollen Benehmen gegen Eltern und Kinder ermahnen, und darauf achten, daß die Schulgesetze nach allen Seiten hin genau befolgt werden. Außer der gesetzlichen Schulbehörde verwerfe der Lehrer den religiös-sittlichen Einfluß nicht. In den jüdischen Gemeinden war der Rabbiner keine legale, aber moralische Autorität der Lehrer. Wenn auch nunmehr die Schule der Kirche gegenüber ihre selbstständige Stellung erhalten hat, so bleibt es dennoch immer wünschenswerth, daß sich die Lehrer der Einigkeit mit den Geistlichen befleißen. Beide, der Geistliche und der Lehrer, haben den gleichen Beruf: die Veredlung des Menschengeschlechtes; daher kann nicht die Trennung, sondern nur die Versöhnung Beider in der Absicht des österreichischen Schulgesetzes liegen, welches dem Geistlichen eine Virilstimme in den Schulräthen zuerkennt. Im Leben muß dieses Verhältniß in den Worten Ausdruck finden: Lieber, laß' nicht Zank sein zwischen mir und dir, denn wir sind Brüder. Dieses dem Lehrer wie dem Geistlichen gleich sehr zur Ehre gereichende Verhältniß möge allenthalben und immer obwalten. Und es werden die entgegengesetzten Fälle immer seltener werden, wenn jeder Lehrer zwar mit männlichem Sinn seine Stellung bewahrt, sich aber auch aller Unziemlichkeiten strenge enthält. Der ganze Stand muß hierin eine Ehre setzen, und sich überhaupt durch tadellosen Wandel, gesetzmäßiges Verhalten, Berufstreue, Selbstvervollkommnung und Gemeingeist eine immer höhere Stellung in der bürgerlichen Gesellschaft erringen. Dürfen wir es uns nicht verhehlen, daß Eltern und Vorgesetzte bei aller Sorgfalt in den Prüfungen der Lehrer, sowie auch bei den häufigern der Schüler dennoch oft hinter das Licht geführt werden über die Fortschritte der Kinder und die Fähigkeiten der Lehrer, und daß man schon ein gar scharfes Auge haben muß, um durch das Gepränge der öffentlichen Examina hindurch zu sehen, und um genau beurtheilen zu können, wie es mit einer Schule stehe, und von welcher Art und Beschaffenheit die reellen Leistungen der Lehrer seien; dürfen wir es frei sagen, sage ich, daß die öffentlichen Examina der Kinder nichts weiter sind als Staatsvisiten, die das Publicum der Schule ablegt, wobei mancher ruhm- und ehrsüchtige Lehrer und eine ehrsüchtig gemachte Jugend sich zu zeigen Gelegenheit haben, — und gestehen wir es uns selbst, daß man eine Schule erst dann richtig beurtheilen kann, dann erst die Leistungen eines Lehrers tadeln darf, wenn man mehr als einmal dem Unterrichte des Lehrers in der Classe beiwohnte, obgleich wir die Rigorosa der Lehrer und die öffentlichen Prüfungen der Kinder nicht durchaus als etwas Ueberflüssiges betrachten: — so müssen wir es dennoch aussprechen, daß das heilige Geschäft des Jugendunterrichtes gänzlich der

Gewissenhaftigkeit der Lehrer anheim gestellt werden muß. Die möglichste Vorsicht muß die Obrigkeit wohl bei der Anstellung der Lehrer anwenden, und sich von deren Fähigkeit zu überzeugen suchen; doch bleibt gar zu viel der Gewissenhaftigkeit der einzelnen Lehrer anheimgestellt. Eine Wahrheit, die uns Keiner streitig machen wird, der das Schulwesen genauer kennt und auch selbst Schulmann ist, vorzüglich wenn er seine Wirksamkeit öffentlichen Lehranstalten gewidmet hat. Von diesem Gesichtspunkte ging auch die Gemeinde aus, wenn sie Leistungen der Lehrer beurtheilen mußte. Sie schob es dem Lehrer ins Gewissen, sein Amt mit Eifer und Liebe zu verwalten, gleichsam als vermöge sie es nicht, den schlechten Willen des Lehrers und dessen Betrug zu erkennen und ihn deswegen zur Rechenschaft zu ziehen. „Den Jugendlehrer, welcher seine Schüler vernachlässigt, oder in deren Gegenwart andere Dinge betreibt und sich überhaupt sorglos bei dem Unterrichte bezeigt, den trifft der Fluch Gottes! Verflucht sei, wer die Sache Gottes mit Fahrlässigkeit betreibt."

Der Lehrer durfte auch keine Nebengeschäfte treiben. Es ist eine ausgemachte Sache, daß Derjenige, welcher mehrere ganz heterogene Geschäfte treibt keinem seiner Geschäfte ausschließlich seine Zeit und seine Kraft widmen kann und widmen wird. Nun aber ist das Lehrgeschäft nach dem Sinne der Gemeinde, und gewiß ist diese Meinung auch in den Augen der neueren Pädagogen gerechtfertigt, ein solches, daß den ganzen Menschen in Anspruch nimmt. Die Gemeinde sah es daher sehr ungerne, wenn der Lehrer selbst ein Nebengeschäft treibt, das ihn vom Jugendunterricht abzieht; und nur die schmale Besoldung, welche den Beamten zweiten Ranges der Gemeinde, als dem Schächter, dem Vorsänger, dem Küster und Beglaubigten und dem Lehrer gereicht wurde, mochte es ihm erlauben, außer der Lehrzeit selbst kleinen Geschäften nachzugehen, die an sich schon religiösen Gehaltes waren. Auf der andern Seite suchte sich aber die Gemeinde zu sichern, daß ihr Jugendlehrer durch diesen Nebenverdienst, den man ihm erlauben mußte, sich nicht unfähig mache, für die Jugend wirken zu können, daher die Bemerkung: „Der Jugendlehrer darf nicht durch zu vieles Nachtwachen sich schwächen, wodurch er am Tage träge wird zum Unterrichten; ebenso ist ihm das viele Fasten oder die freiwillige Entsagung von Speise und Trank untersagt. Völlerei ist ihm ebenfalls verboten, weil all dergleichen Extravaganzen ihn zum Unterrichte unfähig machen. Wer diesem zuwiderhandelt, den ist die Gemeinde berechtigt, abzuschaffen. Betreibt der Lehrer vollends ein Geschäft, welches mit seinem Stande unvereinbar ist, so gibt er seinen Schülern ein abschreckendes Beispiel."

Das Vorbild, welches der Lehrer seinen Schülern gibt, ist besonders von dem außerordentlichsten Einfluß auf die Erziehung. Sein ganzes Auftreten in und außer der Schule muß zeigen, daß zur Theorie auch die Praxis gehört, sonst werden seine Worte als Das aufgenommen, was sie wirklich sind, als Lug und Trug. Nur der Mann, welcher in jeder Hinsicht sich das Vertrauen seiner Mitbürger zu erwerben weiß,

die Achtung, welche sich der Lehrer erwirbt und genießt, wird auf dem Felde der Erziehung wirksam sein können. Es ist daher wünschenswerth, ja unumgänglich nothwendig, und gottlob — es ist dieser Wunsch der Erfüllung sehr nahe gerückt — daß die materielle Stellung der Lehrer verbessert, ihr Einkommen erhöht, ihre und ihrer Familie Zukunft gesichert sei, damit sie nicht mitunter zu unwürdigen Nebenbeschäftigungen ihre Zuflucht nehmen, damit die dringendste, drängendste, wichtigste und wesentlichste Aufgabe gelöst werde, den höhern Zeitforderungen entsprechend, eifrige, fachmännische, thätige Lehrer zu verschaffen. Ohne diese Bedingung bliebe jede andere Bedingung unfruchtbar. Aber der Umstand, daß der Lehrer von seiner verkannten untergeordneten Stellung befreit wird, genügt allein nicht zur Beförderung unseres Erziehungswesens, ja, nicht einmal zur Verbesserung des Lehrerstandes; denn die Stellung des Lehrers hängt mit dem blühenden Zustande des Erziehungswesens eben so zusammen, wie der Körper mit der Seele. So wie in der Natur gehen auch in der Gesellschaft manche Erscheinungen, als Ursache und Wirkung, Hand in Hand, und bedingen sich wechselseitig. Derartige zusammengehörige, Hand in Hand gehende Angelegenheiten sind: die Fähigkeit und der Eifer des Lehrers, die Anerkennung und die dergemäße Würdigung der Wichtigkeit des Lehrerstandes — die Blüthe.

§. 20.

Wer unverheiratet ist, soll kein Lehrer sein, wegen vertraulichen Umganges mit den Müttern, die ihre Kinder in die Schule bringen. Der Verheiratete braucht seine Gattin jedoch nicht als Lehrerin mit sich in der Schule zu haben.

§. 21.

Eine Frau soll nicht, wegen Verdachtes eines Umganges mit den Vätern, welche ihre Kinder in die Schule bringen Lehrerin sein.

Erläuterung. Diese zwei Paragraphe waren einst zeitgemäße Anordnungen und gehören der Geschichte an. Die bezügliche Mischna Kidd. 4 13 ist analog dem Gesetze Solons, nach welchem Vorsteher von Schulen und Gymnasiarchen, welche Erwachsenen den Zutritt zu den Schulen erlaubten, mit dem Tode bedroht wurden. (Wachsm. §. 104, Anm. 220.) Sie läßt sich aber aus specifisch jüdischen Anschauungen erklären! Wenn die Staatsgesetze der Alten die Ehe aus politischen Gründen zu befördern strebten, und der ehelose Mann vorzüglich bestrafenswerth, wie das unverheiratete Weib immer verächtlich erschien, so hatte man bei den Juden gegen ein eheloses Leben einen

besondern moralischen Widerwillen, und frühes Verheiraten der Söhne und Töchter war eine Pflicht, ein Verdienst der Eltern. Ein Eheloser erschien der Gemeinde als ein halber Mensch; als ein Mensch ohne Moral, man setzte voraus, ein solches Individuum könne nicht sittlich-rein leben. Daher läßt sich auch das alte Herkommen in den Gemeinden erklären, wonach zu Gemeindeämtern nur Verheiratete gewählt, und die Junggesellen in allen Dingen den Erstern nachgesetzt wurden, was so weit ging, daß bei Handelsunternehmungen, denen mehrere jüdische Individuen sich unterzogen, die ehelosen Mitglieder der Compagnie mit einem geringeren Theile des Gewinnes sich befriedigen mußten, indeß der Verlust, der dabei entstehen könnte, nach hergebrachter Sitte auf gleiche Weise repartirt wurde. Dieselbe Härte documentirt Fichte, indem er sagt: der Zweck, ein ganzer Mensch zu sein, ist höher als jeder andere Zweck (Fichte's Werke 4, 333). Nach dem Talmud durfte der Hohepriester, der kein Weib hatte, am Versöhnungstage den Priesterdienst nicht versehen. (Joma 13, 1.) Nach einigen Gesetzeslehrern darf ein lediger Priester den Priestersegen nicht ertheilen (Or. chaim 128, 44). Von dem Vorbeter an Festtagen wurde gefordert, daß er verheiratet sei. Auch in der Bußezeit gibt man dem Verheirateten den Vorzug zum Vorbeterdienste (Taan. 2, 1 Or. chaim 581, 1). Erst in neuerer Zeit hat der ehelose Stand gleiche Rechte mit dem verheirateten an den Gemeindeämtern und deren Rechte. Daher war es Gesetz, daß die Jugendlehrer verheiratet sein sollten, und Einige machten als Grund geltend, die Mütter der Kinder könnten mit den Lehrern in zu nahe Berührung kommen, wenn sie die Kinder zur Schule brächten, obgleich man nachsichtsvoll verfahren wollte gegen Lehrer, deren Frauen in der Fremde waren, und die Nothwendigkeit dies Gesetz bald abolirte. Frauen sollen indeß die Jugend nie unterrichten aus dem umgekehrten Grunde, sie möchten mit den Vätern der Kinder in zu nahe Berührung kommen; doch scheint der Gebrauch, daß jüdische Frauen der weiblichen Jugend den Unterricht in weiblichen Handarbeiten ertheilten, allgemein verbreitet gewesen zu sein. — Ueberraschend ist der Umstand, daß in den meisten Schulen America's, besonders aber in den städtischen, der Unterricht von Frauen geleitet wird. So z. B. unterrichteten nach statistischen Daten 1861 im Staate New-York 7583 Lehrer und 18.915 Lehrerinnen. Knaben und Mädchen gehen bis zum 15. und 16. Jahre nicht nur in eine und dieselbe Schule, sondern auch in dieselbe Classe und man erstaunt, wenn man sieht, wie eine Lehrerin, die oft Zöglinge ihres Alters hat, Ordnung und Disciplin in dem großen Heere aufrecht erhalten kann. Diesem Systeme sprechen die Amerikaner folgende Vorzüge zu: 1. Kostenersparniß; denn die Erhaltung einer Lehrerin ist dreimal so billig als die Erhaltung eines Lehrers — eine Lehrerin erhält monatlich 55 fl., ein Lehrer aber 120—125 fl. 2. Bei der sonst gleichen Bildung hat die Frau mehr Geduld und Sanftmuth,

und ist dabei nicht so trocken und steif, wie der Mann; kurz, ihr Umgang mit den Kindern ist ein viel sanfterer als der eines Lehrers, weshalb sie auch leichter mittheilt, denn das Kind lernt spielend. 3. Die Lehrerinnen in Nordamerika sind größtentheils jung und zwar aus dem Grunde, weil sie nie länger als 5 Jahre in dieser Qualität wirken; denn größtentheils heiraten sie, indem sie von den Männern am meisten gesucht und geliebt werden, und wenn sie auch keine große Mitgift in den Haushalt bringen, so ist es die Geduld, die Ordnungsliebe, das Selbstgefühl und die gereinigten Begriffe, die sie mitbringen, und die jeden schnöden, vergänglichen Schatz aufwiegen. Man kann es sich vorstellen, wie heilsam solche einstige Lehrerinnen auf ihre nähere und entferntere Umgebung einwirken! Wo sie erscheinen, dort wird der Unwissenheit und ihren Auswüchsen der Krieg erklärt. Dasselbe System hat, nach Mittheilungen des italienischen Unterrichtsministers Natoli, Mailand unlängst mit Erfolg bei sich eingeführt. Von einer Erzieherin der Jugend ist auch Chagiga 4, 2, die Rede.

§. 22.

So Jemand in einem beliebigen Hause sich eine Privatunterrichtsanstalt errichtet, darf es ihm nicht gewehrt werden, und kein Nachbar darf eine Einsprache dagegen erheben. Auch ein Lehrer hat das Recht nicht, gegen die in seiner unmittelbaren Nähe von einem Collegen errichtete Lehranstalt, wegen Eingriffs in seine Rechte Einsprache zu erheben.

Erläuterung. Man hielt den Grundsatz fest, daß im Lehrfache vollkommene und unbedingte Freiheit herrsche, und daß der freien Concurrenz kein wie immer geartetes Hinderniß in den Weg gelegt werde. Im Choschan Mischpat 156, 3 wird über die etwaigen Einwendungen, welche die anstoßenden Nachbarn erheben, wegen der Unruhe der Kinder einer solchen Schule, codificirt; daraus geht hervor, daß man es vermeiden müßte, eine Privatlehranstalt in einem Zinshause zu errichten. Hier ergreifen wir die Gelegenheit, vom Schullocale überhaupt zu reden. Das Schullocal in allen seinen Einzelnheiten übt einen gewichtigen Einfluß auf das Kind aus. Das Kind soll in seinem Thun und Treiben sich der Ordnung und Reinlichkeit befleißigen; es soll sich während der Schulzeit in seiner ganzen Haltung, sowohl stehend als sitzend, anständig benehmen; es soll die ihm während der Stunde gegebene Arbeit sorgfältig und gut fertigen. Wie häufig aber gibt das Local keinen Anhaltspunkt, um den gestellten Anforderungen Genüge zu leisten. Denn ist die Lage des Locals unfreundlich, sind die Säle trübe, wird nicht auf hellen

und freundlichen, den Augen wohlthuenden Anstrich der Wände und Decken gesehen; sind die Fußböden so abgenützt, daß beim Ein- und Ausgehen der Kinder der Staub aus Ritzen und Spalten emporwirbelt; wird nicht genug für eine gründliche Reinigung der Stuben und Gänge gesorgt; unterliegen die Abtritte keiner sorgfältigen Aufsicht, sind Tische und Bänke in schlechtem Zustande und der Größe der Kinder nicht angemessen; so helfen alle Worte und Ermahnungen der Lehrer nichts, das Kind unterliegt den stärkeren Verhältnissen. Es soll aufmerksam sein, und Hindernisse aller Art ziehen seine Aufmerksamkeit von dem Lehrgegenstande ab; die Sonne scheint ihm auf das Buch, es ist geblendet; es sitzt gedrängt, die Beine schlafen ihm ein, denn es kann nicht bequem sitzen wegen zu enger Bänke; die Hitze im Schulsaale ist wegen der großen Schülerzahl und des dabei beengten Locals sehr bedeutend, und die Luft wegen mangelnder Ventilation zum Einathmen nicht tauglich. Der Lehrer wird träge im Lehren und der Schüler träge im Aufnehmen; der Lehrer muß nachsichtig sein, denn er sieht die Ursache der vorhandenen Unlust zum Lernen ein. Die Folgen dieser Umstände treten aber bald zu Tage, indem die Fehler, die zu beseitigen man stets bestrebt ist, in vielfacher Weise sich äußern. Ueber die Reinlichkeit in den Schulzimmern schreibt Dr. Wiehen in Hildesheim wie folgt: Schon aus erziehlichen Gründen sollte mit allen Kräften danach gestrebt werden, daß die Räume, in denen unser heranwachsendes Geschlecht einen großen Theil seiner schönen Jugendzeit zubringen soll, in jeder Beziehung, wenn auch einfach, aber doch würdig ausgestattet seien. Es sollte also in den Schulzimmern vor allen Dingen die größte Reinlichkeit und Sauberkeit herrschen; denn wie wird sich ein Kind an Reinlichkeit gewöhnen, wenn es gezwungen wird, sich täglich in einem Zimmer aufzuhalten, dessen Fußboden nicht gehörig gereinigt, dessen Luft voll Qualm und Dunst, dessen Fenster nicht gehörig geputzt und dessen Sitze und Tische so staubig sind, daß es sich daran Hände und Kleider beschmutzen muß. Wie wohlthätig würde es einerseits auf die Kinder der niederen Stände wirken, wenn sie, aus dem häuslichen Schmutz herauskommend, in der Schule Alles schön und sauber fänden? Würden sie die Schule nicht viel lieber besuchen, und würde ihnen auf diese Weise nicht practisch auf die beste Art die Annehmlichkeit der Reinlichkeit vor Augen geführt? Und auf der anderen Seite: kann ein unsauberes Schulzimmer auf ein Kind aus den höhern Ständen, das zu Hause in der größten Reinlichkeit erzogen wird, einen angenehmen Eindruck machen? Wird ein solches Kind sich nicht vor dem Besuche der Schule scheuen? Wird sich bei ihm nicht unwillkürlich mit dem Worte Schule der Begriff des Schmutzes und der Unsauberkeit verbinden? Jeder weiß, wie wichtig für die Gesundheit in jeder Beziehung die Reinlichkeit ist! Schon das Sprichwort sagt: „Reinlichkeit ist das halbe Leben!“ Wer das Leben und Treiben der menschlichen Gesellschaft um sich her etwas genauer

beobachtet, sieht, wie die Schichten der Bevölkerung, die sich weniger der Reinlichkeit befleißigen, besonders von Krankheiten heimgesucht werden, und wie in diesen Schichten wiederum gerade bei Denen die meisten Krankheiten sich finden und bei Denen am ungünstigsten verlaufen, die auch selbst für ihre Verhältnisse die am wenigsten Reinlichen sind. Doppelt sollte man da für Reinlichkeit sorgen, wo täglich eine große Anzahl junger, in der Entwickelung begriffener, zum Theil schwächlicher Menschen auf einen verhältnißmäßig engen Raum zusammengedrängt werden. Aber das geschieht leider noch nicht. Ich brauche nicht zu schildern, wie traurig es in dieser Beziehung noch heut zu Tage in vielen, vielen Schulen aussieht. Wenn wir in ein Schulzimmer hineingehen, so finden wir, daß die Reinigung des Fußbodens durchaus nicht in genügender Weise geschieht, und so wie der Fußboden ist, auch nicht geschehen kann. Denn abgesehen davon, daß es noch viele Schulen gibt, in denen der Fußboden noch nicht einmal täglich gefegt wird, läßt sich ein einfacher tannener Fußboden, auf dem täglich eine große Anzahl Kinder mit mehr oder weniger beschmutzten Füßen mehrmals ein- und ausgeht, auch durch das sorgfältigste Fegen nicht gehörig reinigen. Es kann damit nur der allergröbste Schmutz ausgekehrt werden, und der Fußboden bleibt auch nach der Reinigung immer noch so schmutzig, daß, wenn sich mehrere Menschen nur einigermaßen derb darauf hin- und herbewegen, überall ganze Wolken von Staub aufwirbeln und die Atmosphäre mit Dingen anfüllen, die für die Gesundheit der darin Lebenden im höchsten Grade schädlich sind. Meiner Ansicht nach würde das beste, einfachste und am wenigsten kostspielige Mittel sein, wenn man die Fußböden der Schulzimmer alle mit Oel tränkte; dadurch erreicht man, daß sie für Feuchtigkeit unempfänglich werden und wenn sie dann täglich nach Schluß der Schule mit feuchten Tüchern abgerieben werden, so wird auch einigermaßen aller Schmutz und Staub entfernt werden können, ohne daß zugleich die ganze Atmosphäre feucht wird. Eine derartige Tränkung mit Oel würde dann etwa halbjährig zu erneuern sein, und man würde so die Atmosphäre der Schulzimmer mit verhältnißmäßig geringen Kosten sehr erheblich verbessern. Sehr erleichtert würde die Reinigung des Zimmers noch dadurch werden, wenn man nach Kräften dafür sorgte, daß möglichst wenig Schmutz in die Schule hinein käme; ich meine, wenn man gehörig dafür sorgte, daß vor den Schulzimmern die nöthigen Vorkehrungen getroffen sind, daß die Schüler leicht und rasch sich die Füße gehörig säubern können, ehe sie das Zimmer betreten. Sodann sollte für die Reinheit der Atmosphäre durch die sorgfältigsten Ventilationsvorrichtungen gesorgt werden. Betrachten wir nur die Atmosphäre einer gefüllten Schulstube, so ist dieselbe wegen ihrer schauderhaften Beschaffenheit bekanntlich sprichwörtlich geworden. Sie enthält außer dem schon oben erwähnten, entsetzlichen Schmutz und Staub bedeutende Mengen Kohlensäure, Schwefelwasserstoff-

gas, Elaingas und eine Menge sonstiger, zum Theile noch nicht einmal gehörig bekannter, jedenfalls aber höchst ekelhafter und gesundheitsschädlicher Beimischungen. Das Schwefelwasserstoffgas ist von den bekannten Gasen nur der Blausäure an Gefahr und Giftigkeit zu vergleichen, und wird letztere an Schädlichkeit noch dadurch übertroffen. Ebenso ist das erst neuerlich durch Pettenkofer in München gehörig bekanntgewordene Elaingas der Gesundheit höchst schädlich. Es erzeugt schon bei ganz geringen Beimischungen Beklemmung, Hirncongestion, Kopfschmerzen u. s. w. Und in solche Atmosphäre schicken wir täglich unsere Kinder, und lassen sie darin athmen, unsere Kinder, die noch sich entwickeln und wachsen sollen. Eine andere wichtige und durchaus nicht gehörig gewürdigte Angelegenheit ist das Reinigen der Fensterscheiben. Auch das Licht ist ein nothwendiges Bedürfniß für die gedeihliche Entwickelung alles Lebenden; verdorrt ja doch schon die Pflanze, wenn ihr nicht das gehörige Licht zuströmt, um wie viel mehr wird es schädlich sein, für den complicirtesten aller Organismen, für den Menschen, wenn er, noch in der Entwickelung begriffen, nicht das gehörige Licht genießt? Wie sehr nun das Durchströmen des Lichtes durch eine Glasscheibe behindert wird, wenn dieselbe nicht rein ist, weiß Jeder; denn Jeder putzt ein Glas, durch welches er hindurch sehen will, wenn es nur im mindesten beschmutzt oder beschlagen ist, weil er sonst dadurch eben nicht gut sehen kann. Es ist wahrhaft unbegreiflich, daß diese so allgemeinen Uebelstände immer noch in so erheblichem Maße vorhanden sind, indem sie doch verhältnißmäßig leicht, wenn auch nicht ganz beseitigt, doch jedenfalls auf ein Minimum herabgedrückt werden könnten. Wir wollen wünschen, daß es recht bald viel besser werden möge. Welche Sorgfalt das jüdische Gesetz für die Schulen verlangte, geht aus dem Ansehen hervor, in welchem diese Schulen in ihren Augen standen. Wo man kein eigenes Schullocal ermitteln konnte, da wurden die Synagogen — die ihr Dasein den Schulen verdanken — zum Gebrauche des Kinderunterrichtes frei gegeben.[1]) Die Gemeinden mußten pflichtgemäß eher für Erbauung der Schulen als für Erbauung eines Gotteshauses sorgen; das Schulgebäude galt auch an sich als heiliger, so daß man wohl aus einer Synagoge eine Schule, nicht aber aus einer Schule eine Synagoge bauen durfte, daher man auch liest, daß Rab Ami und Rab Assi niemals anders als unter dem Vorhofe der Schule zu Tiberias gebetet haben, ungeachtet man dort dreizehn Synagogen zählte.

§. 23.

Der Lehrstoff besteht aus drei Theilen: 1. Dem schriftlichen Gesetze, oder den 24 Büchern der Bibel, 2. der Mischna oder dem

[1]) So heißt es B. B. 21. mamtinan jenuka mibe kenischta lebe kenischta. S. Gitin 58. Berachot 17.

mündlichen Gesetz, welches zugleich das schriftliche erläutert, 3. dem Talmud, d. i. das wissenschaftliche Studium, aus Principien Folgerungen zu machen, Vergleiche anzustellen und nach den traditionellen Regeln zu urtheilen, um das Gesetz gründlich zu verstehen.

Erläuterung. Wir haben schon §. 6 erwähnt, daß es Pflicht des Vaters war, sein Kind in den in diesem Paragraphe genannten Gegenständen unterrichten zu lassen. Boden und Quelle des israelitischen Wissens, daher Kern und Krone der israelitischen Bildung und Erziehung war der Schatz der Religion, der in Bibel und Talmud niedergelegt ist. Dazu gehört aber Kenntniß der Natur; denn die Religion stellt den Israeliten in den Tempel der Natur, welche zugleich ein Gottestempel, in welchem der Mensch mit seinen geistigen Anlagen, mit seiner Gottebenbildlichkeit der Priester ist. Die h. S. beginnt mit der Schöpfung, mit den Wesen, welche auf dieser Erde leben, mit den Menschen und mit der äußern und innern Entwickelung des ganzen Menschengeschlechtes. Die Größe Gottes und seine Eigenschaften werden nicht nur auf dem Wege der Offenbarung als gegeben erkannt, ihnen soll auch die Natur als schlagender Beweis dienen. Im vielfältigen Widerhall ertönt uns daher die Erkenntniß Gottes, wie sie in der Bibel eingeprägt wird, aus dem Tempel der Natur. Wie vom König Salomo gerühmt wird, er habe gesprochen von der Ceder auf Libanon bis zum Isop an der Wand, von dem Vieh und den Vögeln und dem Gewürm und den Fischen, so fiel es Niemand ein, zu sagen, der Unterricht in der Religion könne oder müsse der Naturwissenschaften entbehren. Zu dem Unterricht aus der Bibel gehört auch Kenntniß der Geschichte. Die Bibel zeigt uns ja die Gänge der Geschichte, wie sich der einzelne Mensch zur Familie, zum Stamme, zum Volke entwickelte, wie die Völker eintraten in die vielverschlungene Bahn der Weltgeschichte, und wie die ganze Geschichte die Nichtigkeit alles Irdischen lehrt. Die ganze Bibel ist namentlich eine Geschichte der Offenbarung, wie sie sich entwickelt und gekämpft hat, bis sie das Heidenthum, diese Feindin und Bekämpferin der Offenbarung, besiegte. Die überlieferte Lehre wird aber im Talmud geschichtlich dargestellt, wie überhaupt dieses Riesenwerk voll von geschichtlichen Notizen ist. Die Bibel ist kein Dogmenbuch, sondern ein Buch, das Gesetze fürs Leben enthält, Gesetze, welche das ganze Leben umspannen, das Privat- und öffentliche, das Familien- und das sociale Leben normiren. In der That mußten die alten Juden als Culturvolk unter den Völkern des Alterthums hervorragen. Der levitische Stamm, der ursprünglichste Lehrerstamm, studirte die heiligen Schriften, schrieb sie ab und vervielfältigte sie. Die Schreibekunst war schon 15 Jahrhunderte a. unter den Israeliten verbreitet, an jeder Pfoste befand sich ein schriftliches

Denkmal der Religion, die Philakterien waren und sind schriftliche Erinnerungen an das israelitische Bekenntniß. Im Buche Josua führt eine Stadt den Namen Kiriat sefer, und in der Richterzeit kann ein zufällig angetroffener Knabe schreiben. (Richter 8, 14.) Ein nothwendiges Mittel, Bibel, Mischna und Talmud zu lehren, war die Kenntniß der Sprache, die hebräische Sprache war Grund, Mittel und Weg zu den Lebens- und Bekenntnißschriften. [1]) An der Hand dieser Sprache entwickelte sich das Geistesleben des Kindes, wurden ihm Vorstellungen gegeben, Begriffe erläutert. In ihr reichte man ihm den Schlüssel, die Pforten der Kenntnisse und Erkenntnisse zu öffnen, daß ihm die Schriften, die Boden und Quelle seines Lebens werden sollen, auch stete Begleiter fürs Leben werden können. Die Mischna zeichnet Folgendes vor: 5 Jahre alt zu Mikra; beginne mit Sprach- und Sachkenntniß ausgerüstetes Lesen der heiligen Schrift; 10 Jahre alt zur Mischna, d. i. die Lehre der Pflichten; 15 Jahre alt zur Gemara, d. i. zum tiefen Eindringen in die religiöse Wissenschaft.

2. Da der Lehrer die Stelle des Vaters vertrat, so mußte er auch über die Entwickelung seiner physischen Kräfte wachen, auf Kleidung und Reinlichkeit ein sorgfältiges Auge haben, über die Tüchtigkeit und Uebung seiner Sinne, für die Festigkeit und Uebung seiner Glieder wachen, wie z. B. unsere Weisen Schwimmen allgemein mit in die Erziehungsaufgabe ziehen. Der Lehrer hatte zu wachen über das körperliche Sprachvermögen des Kindes, es zu entwickeln und zu bilden, daß es klar und deutlich und wohllautend zu sprechen vermöge. „Oeffne deinen Mund, damit du das Gelernte behaltest." (Erubin 53.)

3. Ohne Zweifel wurden auch die Schulkinder in den Landessprachen unterrichtet.

Anmerkung. Bei uns haben die Volksschulen deshalb bis heute größtentheils keine practischen Erfolge gehabt, weil sie sich überwiegend im Kreise streng genommener Elementarbildung bewegten. Die Volksschule muß aber außer der Elementarbildung noch jene Unterrichtsgegenstände aufnehmen, welche das Volk in seinem unmittelbar practischen Leben durch Nachdenken und Fortschritte sowohl in geistiger als materieller Hinsicht gebrauchen kann. Hieher gehören, außer den Religionskenntnissen: Schreiben, Lesen, Rechnen! Mit Recht werden diese Gegenstände in der Volksschule besonders betont; sie sind die Basis des Wissens, die unentbehrlichsten Bedingungen des Fortschrittes. In unserm Zeitalter aber befriedigen die genannten Gegenstände nicht die an die Volksschule gestellten Anforderungen.

[1]) Doch wurde auch der reifern Jugend das Griechische vorgetragen, (Sota 49. Gitin 28.) Mathematik und Naturgeschichte kommen in Mischna und Talmud vor

Es müssen hier auch noch andere Gegenstände unterrichtet werden. In den geordneten Volksschulen Deutschlands finden wir folgende Unterrichtsgegenstände vertreten: Glaubenslehre und biblische Geschichte, Sprachlehre (Anschauungsunterricht, Lesen, und zwar: Leseübungen, Lesen mit Erklärung, Declamation, Schreiben mit Rücksicht auf Orthographie und Sprachlehre, Stylübungen), Rechnen, practische Geometrie, Geographie, Weltgeschichte, Naturgeschichte, Physik und Chemie, Schönschreiben, Freihandzeichnen, Gesang, Turnen. Das scheint viel zu sein, doch ist hiermit noch nicht Alles erschöpft. Außer den angeführten Gegenständen werden noch andere in die Reihe der Unterrichtsmaterie für Volksschulen gestellt, vorzüglich: bei einem Ackerbau treibenden Volke einige Kenntniß der Landwirthschaft, und zwar sowohl theoretisch als practisch; an Industrieorten: einige allgemeine Kenntnisse einzelner Gewerbszweige. Ferner zählt man noch die Kenntniß der politisch-bürgerlichen Rechte und beziehungsweise des Wesens der Verfassung unter die Gegenstände der Volksschule. Die Volksschule fällt nicht nur unter den pädagogischen, sondern auch unter den socialen Gesichtspunkt. Man muß daher auch ihre Unterrichtsmaterie nach diesem doppelten Gesichtspunkte bestimmen. Je civilisirter die Gesellschaft ist, desto ausgedehnter muß die Unterrichtsmaterie der Volksschule sein. Das Minimum der Elementarbildung in der Volksschule bezeichnet man gewöhnlich mit dem Religionsunterricht, Lesen, Schreiben, den Elementen der Sprache und des Rechnens. Hiebei machen wir zwei Bemerkungen. Erstens: soll jeder Zögling diese Kenntnisse sehr gut innehaben. Deshalb sollten die Schüler, wenn die schulpflichtigen Jahre auch bestimmt sein müssen, nie nach dem Verhältniß der in der Schule zugebrachten Jahre in Classen oder Abtheilungen vertheilt werden, sondern nach dem Verhältnisse der thatsächlich bekundeten Fortschritte, und ist es nützlicher, wenn der Zögling während der ganzen Zeit der Schulpflicht nur zwei oder drei Classen oder Abtheilungen, aber gut beendet hat, als wenn er mit unvollkommener Basis alle Schulen durchwandelt. Zweitens: muß man den Schülern noch jene Elementargegenstände beibringen, welche den Charakter und das Erkenntnißvermögen entwickeln, und welche eine sichere Basis für den Fortschritt im practischen Leben bieten. Zur Charakterentwickelung dienen am meisten die historischen, zur Entwickelung des Erkenntnißvermögens die naturwissenschaftlichen Gegenstände. Auf Geschichte und Natur basirte auch einst der jüdische Unterricht aus der Bibel, während neben ihnen bei einem ackerbautreibenden Volke noch eine Anweisung in den nöthigen Erwerbszweigen, und zwar deshalb nothwendig ist, weil der Gewerbetreibende und Kaufmann eine eigene Schülerbahn durchläuft, bevor er selbstständig auf diese Lebensbahn tritt, der zukünftige Landmann hingegen nach Beendigung der Volksschule auf das practische Gebiet der Beschäftigung tritt. Hier müssen wir noch Folgendes berühren: So wie die Geschichte und die Naturkenntniß beim Studium der Bibel nothwendig waren, so war auch die Haupttendenz des altisraelitischen Unterrichtes die Moral und Religion. Einige heutige Pädagogen wünschten das Hauptgewicht in der Volksschule auf die Erziehung zu legen, so daß

der eigentliche Unterricht dieser subordinirt sei. Sie wünschten diesem Principe getreu, daß auch die Unterrichtsweise in der Volksschule ein sogenanntes moralisirendes Uebergewicht habe. Allein das jüdische Erziehungswesen forderte nachdrücklich die Entwickelung des Verstandes einerseits und Geschicklichkeit für's practische Leben anderseits. Jeder Knabe mußte nebenbei ein Handwerk lernen. Allerdings sei jedes Moment des Erziehungsunterrichtes auf die Entwickelung und Befestigung des sittlich-religiösen Lebens gerichtet. Anderseits führt dieses Erziehungsprincip weniger zum Ziele, als jenes; demzufolge wird man beim Unterrichte das Hauptgewicht auf die Entwickelung des Geistes und beziehungsweise auf die Darbietung von Sachkenntnissen legen und dahin streben, daß der Zögling der Volksschule je besser mit der Ordnung der materiellen Welt bekannt werde, daß er sich so viel und solche Kenntnisse verschaffe, welche ihn zur fernern Selbstbildung befähigen, damit in ihm der Trieb zur practischen, fortwährenden Thätigkeit erweckt, und damit er endlich befähigt werde, seine Arbeit im practischen Leben selbstständig, verständlich und mit dem Streben nach Fortschritt auszuführen. Durch die Entwickelung des Verstandes und des Arbeitstriebes befestigen wir am erfolgreichsten auch das sittliche Leben; denn wenn wir in uns Arbeitskraft fühlen, wird in uns auch das Gefühl der Würde unserer Individualität erweckt, welches uns vor der Niederträchtigkeit bewahrt. Die größte Wohlthat besteht darin für den Menschen, wenn wir ihn zu einem arbeitsfähigen und fleißigen Manne gemacht, weil dies nicht nur für das materielle, sondern auch für das sittliche Leben das mächtigste Mittel ist. Demnach beschränkte sich die gesammte Unterrichtsmaterie für die Volksschule vorwiegend auf Sachkenntnisse und beziehungsweise auf die Entwickelung des Verstandes. In den heutigen Schulen sollen außer Religion, Schreiben, Lesen und Rechnen, noch Geographie, Geschichte, Naturwissenschaften, und je nach den Ortsverhältnissen auch die Elemente der Landwirthschaft gelehrt werden. —

3. Es entsteht die Frage, ob diese Wissenszweige in den Lesebüchern als einzelne Lesestücke oder als besondere Gegenstände vorzutragen seien. Diese Frage ist nicht von geringer Wichtigkeit. Das frühere österreichische System betrachtete die Realien als nebensächliche Gegenstände in der Volksschule; die diesbezüglichen Kenntnisse wurden ohne jedes System in die Lesebücher aufgenommen. In Folge jener Unbestimmtheit, in die unsere Volksschulen im Allgemeinen verfallen waren und sind, herrscht auch Betreffs dieser Unterrichtsweise eine Verschiedenheit im Vortrage. Bis zu einer gewissen Grenze ist das Lesebuch-System das einzige, das mit Nutzen angewendet werden kann. In diesen Jahren muß neben dem Unterrichte auch noch das Lesen fortwährend geübt werden. Schon deshalb ist es wünschenswerth, daß in den Lesestücken Abwechslung sei, weil sie nur so Interesse erwecken, und nur das wacherhaltene Interesse erleichtert die Entwickelung des verständigen Lesens. Das Hauptgewicht muß man auf das Lesen, auf den schriftlichen und mündlichen Gedankenausdruck legen, weshalb es zweckmäßig ist, daß auch der Sach-

unterricht damit in Verbindung gebracht werde. Es muß ferner bemerkt werden, daß der Unterricht in der Volksschule ein vollständig practischer sein muß, practisch sowohl in Hinsicht auf den Zweck, als auf die Unterrichtsweise. Wir sollen das Volk nicht zu Gelehrten, sondern zu verständigen Menschen heranbilden. Wenn Fachbücher eingeführt würden, so müßte der Unterricht troß allen Widerstrebens zu einer Bücherkenntniß herabsinken, was ein sehr unrichtiger Vorgang wäre. Doch ist dieser Sachunterricht aus dem Lesebuche nur bis zu einer gewissen Zeit nothwendig; von da an wird die Anwendung von Fachbüchern nothwendig und zweckmäßig. Der Unterricht mit Hilfe des Lesebuches muß in Gestalt von Lesestücken alle jene Gegenstände umfassen, welche eben die für die Volksschule bestimmten Gegenstände bilden. Demzufolge muß auch in den Lesebüchern ein bestimmtes, festgesetztes Princip, ein System herrschen, und zwar nicht nur in Beziehung darauf, wie viele Lesestücke auf einen jeden Gegenstand kommen sollen, sondern auch in Beziehung darauf, was für eine Unterrichtsmaterie das betreffende Lesestück enthalten soll. Nur durch eine derartige Festsetzung und die Beobachtung derselben kann das für die Volksschule gesteckte Ziel erreicht werden, das gewiß nicht darin besteht, daß die Kinder ihre Aufgabe jeden Tag gut auffsagen, oder daß sie am Ende des Jahres ihre Prüfung gut bestehen sollen. Der Hauptzweck ist vielmehr, daß sie das Gelernte für das Leben behalten und dort benützen sollen. Dieses letztere Ziel wird wesentlich bedingt: 1. davon, daß wir in der Unterrichtsmaterie das gehörige Maß einhalten, von dem Gegenstande nur so viel vortragen, als der Geist der Zöglinge zu assimiliren vermag; 2. daß wir die Kenntnisse durch gehörige Wiederholung, durch schriftlichen und mündlichen Gedankenausdruck befestigen. Diese Wiederholung und Uebung muß in jeder Classe angewendet werden; trotzdem scheint es zweckmäßig, daß diese in den letzten Jahren des Volksschulunterrichtes vorwiegend die Unterrichtsmaterie bilden sollen. Hier können dann kurze, nur auf das Wesentliche sich beschränkende Fachbücher angewendet werden, die auch dazu dienen würden, daß sie dem Schüler einen Ueberblick über die ganze Wissenschaft bieten. Beim Eintritt in diese Classe muß der Zögling auf Grundlage dieser Lesestücke die Hauptgegenstände der einzelnen Wissenschaften schon kennen; im Fachbuche wäre nur das Wesentliche anzuführen, welches die Zöglinge gut erlernen müßten, um sich dadurch eine dauernde Kenntniß von dem Ganzen zu verschaffen, und werden sie den systematischen Zusammenhang leichter auffassen.

4. Der practische Mensch wird, wenn er irgend ein wichtiges Geschäft übernimmt, vor Allem einen wohldurchdachten Plan ausarbeiten, indem er weiß, daß seine Thätigkeit nur dann von einem Erfolge gekrönt wird, wenn er mit seinem Plane im Reinen ist, und auf dem tracirten Wege unerschrocken vorwärts schreiten kann. So ist es auch vorzüglich bei den mehrclassigen Schulen der Fall. Ein Lehrer, der ohne festen Stundenplan in die Schule kommt, wird immer nur her- und hintasten; kein Wunder, wenn dann der Erfolg ausbleibt. Der Lehrer soll

sich ferner für jede Stunde gehörig vorbereiten. Wie sehr also, besonders bei gemischtclassigen Schulen, eine zweckmäßige Eintheilung der Unterrichtsstunden, die Festsetzung der Unterrichtsstunden für die einzelnen Unterrichtsgegenstände und Classen nothwendig ist, damit alle Classen zu gleicher Zeit gehörig beschäftigt werden, das wird wohl der gewissenhafte Schulmann wissen.

5. Die israelitische Erziehung stellte der einseitigen Ausbildung des Geistes eine folgerechte Ausbildung des Leibes an die Seite. In unserer Zeit haben Vieth und Gusmuths practisch diesen Zweig der Erziehungskunst ausgebildet. Aber in großartiger Weise unternahm Fr. Ludwig Jahn 1810 das Turnen — diese Bezeichnung stammt von ihm — in den deutschen Jugendunterricht einzuführen. Die Turnvereine datiren aus einer späteren Periode; aber im Jahre 1819, seit der Erdolchung Kotzebue's durch Karl Sand der gleichfalls Turner war, wurde das Leben und Treiben auf den Turnplätzen politisch verdächtigt, und die Schließung der Turnplätze in Preußen Seitens der Regierung angeordnet. In einigen anderen Ländern erhielten sich indessen noch vereinzelte Turnplätze, in Baiern selbst wurden sie unter Ludwig I. seit dem Jahre 1825—26 besonders befördert. Mit dem Regierungsantritte des Königs Friedrich Wilhelm IV. von Preußen wurde, während Eiselen einen Privatturnplatz schon längere Zeit zuvor errichten durfte, der von Baiern mit der Einführung des Turnwesens beauftragte Professor Maßmann zur Herstellung der Turnübungen nach Berlin berufen. Unterdessen ward durch Spieß, den Hauptsystematiker der Turnkunst in der Schweiz, eine Reform der Leibesübungen, wenigstens eine bessere Ausbildung derselben begonnen. Jetzt blieb aber das Turnen nicht mehr bei den Schülern, sondern griff auch durch Turnvereine tiefere Wurzel unter der älteren Jugend und den angehenden Männern. Wie in den letzten traurigen Jahren vor den sogenannten Freiheitskriegen die Entwicklung der physischen Kräfte der Jugend mit zu der Reihe der vaterländischen Wünsche gehörte, die damals die Edlern im Volke bewegten, so konnte, wie eine bessere volksthümliche Erziehung, so auch das Turnen in späterer Zeit nicht von den Bestrebungen der Vaterlandsfreunde für die innere und politische Entwickelung des Volkes getrennt werden.

Die Mitglieder verschiedener Vereine nahmen an der großen Bewegung in Jahren 1848 und 1849 Theil; kein Wunder also, daß später die Vereinsgesetze einen strengen Charakter erhielten, das Leben der Vereine und also auch der Turnvereine einen gewaltigen Stoß erlitt. Mit dem Thronwechsel in Preußen schien das wieder anders werden zu wollen; die Zahl der Vereine wuchs, und ein deutscher Turnbund, der noch heute besteht, konnte gegründet, und diesem in der bei E. Keil in Leipzig erscheinenden Turnzeitung ein Organ gegeben werden. Gesang- und Schützenfeste veranlaßten auch allgemeine deutsche Turnfeste, deren erstes 1860 in Coburg gefeiert wurde. Das zweite Turnfest fand 1861 in Berlin, das dritte 1863 in Leipzig statt, und das vierte soll, im Juli des Jahres 1866 in der altehrwürdigen Stadt Nürnberg gefeiert werden.

Die Erzieher lieben oft die Extreme. In der Geschichte der Erziehung sind oft Völker aufgezeichnet, die nur die körperlichen Kräfte, nicht aber die geistigen Fähigkeiten entwickelten; vorzüglich bestand die Erziehung in Gymnastik, Tanz, Fechten, Schwimmen, Reiten und Jagen. Diese kannten den geistigen Beruf des Menschen, die unvergleichliche Hoheit des Geistes über den Körper nicht. Einige neuere Pädagogen hingegen hingen so sehr an dem Geiste, daß sie den Körper gänzlich vergaßen und auf die Erziehung desselben gar keine Sorge verwendeten. Diese maßregelt das alte Sprichwort: mens sana in corpore sano. Bilden wir daher den Geist; erziehen wir aber auch den Körper. Es ist anerkennenswerth, daß in den Gymnasien das Turnen eingeführt worden. Soldaten, ein arbeitsames Volk aber erwarten wir nicht von den Gymnasien, sondern von den Volksschulen. Das ackerbautreibende Volk erwirbt für sich und die Intelligenz das Brod durch die Muskeln seiner Arme. Das Volk muß daher einen gewandten, biegsamen Körper besitzen, ohne den es zur Arbeit unfähig wird. Wenn wir nun die regelmäßige Entwickelung des Körpers bei dem Volke als etwas Ueberflüssiges ausschrieen, würden wir uns selber ein Armuthszeugniß ausstellen; denn hat auch das Volk Gelegenheit genug, seine Kräfte zu stählen, macht auch die tägliche Arbeit noch so gewandt, so ist es doch wie die eigenhändige Unterschrift Ibrahims auf dem Documente der Mönche auf dem Berge Athos; Ibrahim tauchte nämlich seine Faust in die Tinte und drückte sie auf das Document nieder. Zwar haben die Juden gegen die Gymnastik protestirt, indem sie gegen Jason aufstanden, als dieser in Jerusalem ein Ephebum errichtete; aber hier bezog sich der Widerspruch nur darauf, daß man halbnackt Gymnastik treiben mußte, was die strengen Sittenrichter verletzte. Dazu kam noch, daß sie auf diese Weise im Interesse einer, ihre Nationalität unterdrückenden, auswärtigen Macht und nicht zum Wohle ihres Vaterlandes zu waffenfähigen Männern herangebildet werden sollten; denn im letztern Falle hätten sie es eingesehen, daß man einem Heere, welches nicht gymnastisch gebildet ist, auch nichts anvertrauen könne. Wir freuen uns daher, daß es in dem neuesten Gesetzesvorschlag in die Reihe der obligaten Unterrichtsgegenstände gestellt wurde. Es wird wohl bei der Durchführung Schwierigkeiten genug geben; denn unsere Volksschullehrer sind in der Kunst des Turnens nicht tüchtig; nahmen es doch unsere bisherigen Präparandien nicht in Betracht. Es könnten daher kurze Turncurse angeordnet werden, in denen sich die eifrigen Lehrer die nothwendigen Turnkenntnisse aneignen könnten. — In Amerika werden die dort mangelnden gymnastischen Anstalten von den „Kallisthenes“ vollkommen ersetzt. In gewissen Stunden versammeln sich die Schüler in einem großen Saale, die Lehrerin setzt sich ans Clavier und spielt einen Marsch, hierauf bilden die Zöglinge einen Kreis, oder andere Figuren und Gruppen, wie die Chöre im Alterthum. Diese rhythmischen Uebungen machen den Körper beweglicher, leichter und die Bewegungen hübscher. Seit dem letzten Kriege werden auch Militärübungen gehalten. Diese Uebungen

nebst dem Gesange und der Musik bieten den Zöglingen auch eine angenehme Abwechslung.

§. 24.

Da, wo man die schriftliche Lehre für Sold unterrichtet, darf der Lehrer Entlohnung für diesen Unterricht nehmen; aber das mündliche Gesetz darf man nicht für Geld unterrichten. Findet man Niemand, der diesen Unterricht ohne Honorar leisten will, so darf man dafür zahlen, aber selbst nicht Bezahlung für einen solchen Unterricht annehmen. Jedoch ist es nunmehr gebräuchlich, Entlohnung für diesen Unterricht zu nehmen, wenn man sonst sich auf andere Weise nicht ernähren kann, oder Zeitversäumniß rechnet, indem man ein anderes Geschäft nicht unternehmen kann.

Erläuterung. Im alten Israel durfte Niemand für eine religiöse Function Bezahlung verlangen. „Wie ich euch umsonst gelehrt habe, so sollt ihr umsonst lehren," dieser Canon wird im Talmud aufgestellt. So war auch eine Besoldung für einen Richterspruch ungesetzlich. (Bechorot 29, 1.) Der Unterricht war unentgeltlich. Die Lehrer hatten ihre wenigen Bedürfnisse auf andere Weise befriedigt und sorgten sogar für den Unterhalt ihrer Schüler. Es tauchte allenthalben ein Lehrerstand auf, wo der Geist Gottes, der Geist der Wahrheit und der Menschenliebe ein Individuum beseelte, daß es wieder mittheilte, was man ihm gegeben, und was ihm als Wahres, Schönes und Nützliches offenbart worden war. Später jedoch gestattete man, für den Bibelunterricht Besoldung anzunehmen, noch später auch für Mischna und Talmud, indem man annahm, der Lohn des Lehrers werde ihm nicht für den Unterricht aus dem Gesetze, sondern für die damit verbundene grammatikalische Kenntniß oder für die dem Schüler gewährte Aufsicht und Erziehung geleistet. Noch später sagte man, man müsse dem Lehrer doch gestatten, einen Ersatz für seine Zeitversäumniß zu verlangen. (Nedarim 36. 37.) Man glaube jedoch nicht, daß der jüdische Lehrer, wenn er kein Vermögen hatte, am Hungertuche nagen mußte, weil er keinen großen, fixen Gehalt zu beanspruchen hatte; denn die Gemeinde unterließ es nicht, schon aus Achtung vor seiner Gelehrsamkeit für ihn zu sorgen, und die Eltern ließen es an Kundgebungen ihrer dankbaren und religiösen Gefühle nicht fehlen. Was man dem Lehrer leistete, das, sagte man, gibt Gott ganz gewiß; „der Unterhalt eines jeden Menschen wird ihm vom Neujahr her bestimmt; nur dafür ist ihm nichts bestimmt, was er zur Verherrlichung Gottes an Sabbat- und

Festtagen verwendet und für den Unterricht der Kinder hergibt; wer da ein Mehreres thut, dem wird seine Nahrung vermehrt." Wie viel der Lehrer an Bezahlung zu bekommen habe, hing von dem Vertrage ab, den man mit ihm abschloß, und über welchen man sich mit ihm geeinigt hatte. Hatten die Eltern kein Honorar mit dem Lehrer verabredet und das Quantum nicht stipulirt, so entschied der Usus. So entschied der Deutsche Mardechai (erschlagen 1310): „Sagt ein Vater zu einem Lehrer, unterrichte meinen Sohn, bestimmt aber nicht das Honorar dafür, so muß er dem Lehrer geben, was jeder Andere dem Lehrer bezahlen muß." (Choschen M 335, 1.) Wir finden nicht, daß für den Lehrer ein bestimmter Gehalt ausgesetzt worden wäre; in allen Fällen entschied der Gebrauch, der Ruf, die Geschicklichkeit und die Leistung des Lehrers; leider war die Besoldung immer von der Beschaffenheit, daß der Lehrer des Ortes zu den verschämten Armen gehörte, wenn er auch nicht zu den Bettlern gezählt wurde. Aber auch dieser spärliche Gehalt wurde dem Lehrer oft von hartherzigen und filzigen Menschen vorenthalten, so daß er klagbar werden mußte. Salomo b. Aderet (gestorben 1310) entschied in einem solchen Falle, daß der Lehrer die Bücher pfände, aus welchen der Schüler lernt. (Choschen M. 72, 17.)

Die Dauer der Anstellung eines Gemeinde- oder Privatlehrers hing ebenfalls vom Herkommen ab. An Lehrern fehlte es nicht; ging der Eine ab, so kam ein Anderer, der sich durch seine ausgekramten Kenntnisse und seine Geschicklichkeit legitimirte, und sich die Gewogenheit durch gelehrte Dissertationen mit dem Rabbi oder einem andern Talente des Ortes leicht erwarb, und die Gunst des Volkes sich verschaffte. In jedem Orte gab es Mitglieder, die den Supplicanten ad coram nehmen und sich über dessen Begabung Sicherheit verschaffen konnten. Da die Permanenz des Lehrers nicht gesichert war, und man ihn bei Wahrnehmung seines unbefriedigenden Wissens, Wirkens und Lebens leicht verabschieden konnte, konnte der Verlust eines schlechten Lehrers nicht gar so groß sein. Man bekümmerte sich sohin nicht weiter um Bildungsart und Bildungsgrad des Bewerbenden, forderte keine Maturitäts- und Leumundszeugnisse, und betrachtete es als glücklichen Zufall, wenn der Lehrer mit dem Chaber- oder gar Morenutitel ausgestattet war. — Die Zeit des Contractes war gewöhnlich ein Semester, vom Osterfeste bis zum Laubhüttenfeste und von diesem wieder bis zu jenem. So brachte es der Gebrauch mit sich. Manche Gemeinden und Familien contrahirten auf längere Zeit. Ueber das Maximum der Zeit, für welche der Vertrag geschlossen werden darf, waren die Codificatoren nicht einig. R. Moses Isserls behauptet, indem er sich auf den Text des Canon bezieht: „Ein Arbeiter, welcher eine Arbeit angefangen, darf mitten im Tage wieder aufhören, obgleich der Herr ihm den Lohn schon vorausbezahlte und er nicht im Stande ist, dem Herrn das Nichtverdiente

wieder zu erstatten. Er darf von der Arbeit abgehen, die im Voraus ihm gegebene Löhnung bleibt ihm eine Schuld gegen den Herrn; denn es heißt: Mir sind die Kinder Israels Diener, aber nicht Diener von andern Dienern. Diesen Canon benützt nun Isserls, um zu statuiren, daß es weder dem Arbeiter, noch dem Lehrer, nach dem scriba legis erlaubt sei, sich auf drei Jahre incl. zu vermiethen. (Choschen M. 333, 3.) Sabatai Cohen ist indulgenter und meint zu dieser Stelle: Auf nicht länger als drei Jahre; jedoch auf drei Jahre hintereinander darf er es gesetzmäßig thun. Wem diese precäre Stellung der Lehrer auffallend ist, dem bemerken wir, daß heut zu Tage in Amerika, wo der Jugendunterricht in voller Blüthe steht, das Lehrerpersonal in den Dörfern nur auf ein halbes, in den Städten aber auf ein ganzes Jahr gewählt wird. Selbst in den großen Städten, wo der Gehalt der Lehrer ein großer ist, und nicht sobald eine Veränderung geschieht, betrachten die Lehrer ihr Amt nur als Uebergangsstufe zu einer einträglicheren, kraftentwickelnden Bahn. Die Lehrer nehmen nach einer fünfjährigen Thätigkeit ihre sieben Sachen zusammen und wandern mit ihrem ersparten Vermögen nach dem fernen Westen, wo sie sich dem Ackerbaue widmen. So war es auch bei den alten Lehrern Israels. Viele Jugendlehrer der damaligen Zeit trieben gar zu oft, aus Mangel an Mitteln zu einem andern Gewerbe, dies heilige Geschäft der Jugenderziehung und Belehrung, und hatten sie sich erst eine kleine Geldsumme erspart, dann sagten sie der Schulmeisterei auf ewig Valet und wurden Kaufleute. — Hat sich aber ein Lehrer auf zwei Jahre vermiethet, so stand es nicht in der Macht der Principalität, den Vertrag vor der Zeit eigenmächtig zu brechen. „Ein Lehrer, der sich auf zwei Jahre vermiethete und im ersten Jahre anfing, zu unterrichten, hat seinen Contract auch giltig gemacht für das zweite Jahr (Das. 2.), und man kann ihn, wenn er sonst seiner Verpflichtung nachkommt, im zweiten Jahre nicht verdrängen. Das Gesetz schützt den Lehrer noch mehr: Haben Mehrere, heißt es, einen Lehrer gemiethet, so können sie nach abgeschlossenem Contract nicht revociren, obgleich der Candidat sein Amt noch nicht angetreten hat, wenn er in diesem Augenblicke keine andere Condition findet; denn ein Contract, in Gegenwart dreier Individuen geschlossen, behält in jeder Hinsicht Giltigkeit." Das Gesetz konnte jedoch bei aller Begünstigung des Lehrerstandes denselben nicht immer gegen Brutalität und Willkür in Schutz nehmen, — obgleich dem Lehrer voller Gehalt bezahlt werden mußte, so die Principalität den Contract aufheben und sich des Lehrers mitten in der Zeit entledigen wollte, vorausgesetzt, daß dieser sich nichts zu Schulden kommen ließ, weßwegen man ihn fortjagen konnte — dann zog der Lehrer wohl ab, ohne gerade viele Thränen zu vergießen. Die religiöse Gesinnung der Gemeinde indeß, oder vielmehr die fromme Einfalt in derselben, die Achtung, die man vor Männern hegte, welche „die Tora" lernten, des Gesetzes

kundig waren, wobei man nicht immer kritisch die Quantität und Qualität untersuchte, ließ sich weit häufiger, zum größten Nachtheile der Jugend, Unrecht zufügen, als daß sie vielleicht nur im entferntesten Grade einem Lehrer Unrecht that. Der Lehrer aber selbst durfte eigenmächtig den Contract nicht brechen, weil der Principalität dadurch Schaden erwächst. Nur da, wo die Habsucht des Lehrers zu sehr hervorsah, sprach das Gesetz für den Herrn, in dem Falle namentlich, wenn der Lehrer auf vergrößertes Honorar anhielt, wenn das Wintersemester durch Einschaltung des zweiten Adar verlängert wurde, und auf das Jahr im Ganzen contrahirt worden war. Wer einen Lehrer für sein Kind miethete und mit ihm in folgenden Formeln contrahirte: „Ich gebe dir X Rthl. monatlich, also 12. X Rthl. alljährlich; oder ich gebe dir 12. X Rthl. alljährlich, also X Rthl. monatlich" — und der Lehrer unterrichtet nun selbst im Schaltmonat, so daß der Unterricht eigentlich nach dem jüdischen Kalender dreizehn Monate dauert, so braucht die Principalität dem Lehrer für diesen Monat nichts zu zahlen. (Choschen M. 312, 333.)

Trat ein unvorhergesehener Fall ein, wodurch der Lehrer verhindert war, seinen Verpflichtungen nachzukommen und den Contract einzuhalten, z. B. der Lehrer erkrankte und konnte die Schüler nicht unterrichten, dann konnte man allerdings den noch schuldigen Lohn dem Lehrer abziehen, die Bezahlung aber, die er schon pränumerando erhalten hatte, brauchte er nicht wieder zu ersetzen (Das. 333, 5.) Wurde durch Krankheit des Schülers der Unterricht auf merkliche Zeit unterbrochen, so traten folgende allgemeine gesetzliche Bestimmungen ein: War die Kränklichkeit des Schülers dem Lehrer bekannt, mag die Krankheit bei dem Kinde gewöhnlich oder ungewöhnlich sein, so wird dem Lehrer das Honorar gekürzt, war dies aber nicht der Fall, so mußte ihm das ganze Honorar bezahlt werden. Denn, heißt es in einer Anmerkung, den Gesetzeslehrern ist es weit lieber, zu unterrichten, als müssig zu gehen. Starb das Kind innerhalb des Semesters, so durfte dem Lehrer der Gehalt gekürzt werden (ibid. 334, 335.) Gesundete das Kind wieder, und der Lehrer nahm es in seine Schule wieder auf, ohne daß von Verkürzung des Gehaltes gesprochen wurde, so mußte dem Lehrer das volle Honorar werden. Wurde dem Lehrer vom Gesetze das Unterrichten verboten, so ist das dem Unglücke einer Landplage gleich zu achten, der Lehrer darf keinen Schaden erleiden. So nahm das jüdische Gesetz den Lehrer in den meisten Fällen in Schutz.

2. Ueber die Vortheile, ja die Nothwendigkeit der Aufbesserung der Lehrerbesoldung herrscht nur ein Stimme; auch die Mittel dazu sind so ziemlich geregelt. Wir verweisen auf Folgendes: Was zuerst die Gewährung von Staats- oder Gemeindemitteln anbelangt, so ist es ein längst anerkannter Grundsatz, daß die Staatseinkünfte auf die jedesmal wirthschaftlichste, d. h. dem Gedeihen der Gesammtheit wohlthätigste Weise verwendet werden müssen,

so daß also z. B. bloße Luxusausgaben in zweiter und dritter Linie stehen, und man zuerst für das unbedingt Nothwendige und Nützliche, dann erst für das Schöne und Angenehme, oder einen blos historischen Werth in sich Tragende sorgt, und Ausgaben verwilligt. Es ließe sich gewiß vielen Staaten nachweisen, daß sie im Ganzen einen sachgemäßern, weisern, namentlich auch gleichmäßigern Gebrauch von ihren Mitteln machen könnten, als bei ihnen hergebracht ist. Wir wollen hier nicht auf die Möglichkeiten eingehen, wie große Summen hier erspart und dort verwendet werden könnten, um das Wohl des Ganzen in Wahrheit zu fördern. Ehe behauptet werden kann, daß der Staat für Schulzwecke nicht mehr ausgeben könne, müßte erst eine Reihe von Vorfragen beantwortet werden, wenn man dem Worte unbedingt Glauben schenken sollte. Die Staaten charakterisiren sich auch hierin, auf welche Gebiete sie die meisten Summen verwenden; man wird hiernach ihren Culturgrad gar sehr bemessen können. Daß die pädagogische Thätigkeit des Staates einen mehr positiven, als negativen, einen mehr aufbauenden, stetig erziehenden, als corrigirenden Charakter annehmen könne, wird Niemand in Zweifel ziehen. Ein zweiter Fond für die Erhaltung der Schulen ruht in den Schulgeldern, welche aber mit Berücksichtigung vieler Factoren festgesetzt werden müssen. So naturgemäß wir es finden, wenn der Begüterte mit einer verhältnißmäßig höheren Schulsteuer — in Form des Schulgeldes — belastet wird, so dringend liegt es im Interesse der Unbemittelten, nicht durch höhere Schulgelder von dem Besuche auch höherer Bildungsanstalten abgehalten zu werden. Am Besten dürfte hier eine eigentliche Schulsteuer erhoben werden, welche sich nach der Steuerkraft der Einzelnen richten müßte. Der Unterricht soll, wenn möglich, unentgeltlich geschehen. Die Eltern, befreit von jedem Schulgelde, werden ihre Kinder bereitwilliger und fleißiger in die Schule schicken; denn mehr als Einer aus der ungebildeten Volksclasse sieht es als ein doppeltes Opfer an, das Kind zu Hause entbehren und noch den Lehrer zahlen zu müssen. Die Lehrer sollen also nur von den Gemeinden oder vom Staate bezahlt werden. In solchen Gemeinden, wo die Volkserziehung auf der niedrigsten Stufe steht, wo weder die Macht des Wortes, noch das Pflichtgefühl der Eltern, noch die Warnung eifriger Vorstände, noch aber die Anregung eines gebildeten, aufopfernden, die Mühe nicht scheuenden Lehrers etwas nützt. dort kann der Grundstein für die Erziehung der Jugend nur durch absoluten Zwangs- oder Gratisunterricht gelegt werden. — Ein dritter Fond ist in Stiftungen zu suchen, welche theils für Schulzwecke ursprünglich bestimmt waren, theils für solche flüssig gemacht werden können. Solche Stiftungen werden sicher auch in dem Grade sich mehren, in welchem die Schule überhaupt in ihrer Bedeutung allseitiger gewürdigt wird. Schließlich könnten wohl auch Gesetze in Kraft treten, denen z. B. das Erbrecht zu Gunsten der öffent-

lichen Schulen gestattet würde. Gewiß wird die Geneigtheit, für die Schule Opfer zu bringen, in dem Maße zunehmen, in welchem sie, d. h. ihre Organe, eine würdige, geachtete, sorgenfreie Stellung in Gesellschaft und Staat gewinnen. Daß das Ziel noch lange nicht erreicht worden ist, wird Niemand bestreiten, der mit offenen Augen sieht, und Erfahrungen zu sammeln Gelegenheit hatte; daß dieses Ziel erreicht werden möge, wird gewünscht.

§. 25.

Ein Frauenzimmer, welches mit Tora sich beschäftigt, hat wohl ein Verdienst, aber kein solches, wie ein Mann. Gleichwohl lasse Niemand seine Tochter in Tora unterrichten, weil Frauenzimmer nicht die gehörige Auffassung besitzen und zu Irrlehren gebracht werden könnten. Die Weisen sagen: Wer seine Tochter Tora lernen läßt, gleicht beinahe Dem, der sie Schlechtes lernen läßt. — Tiflut von φαῦλον —. Das gilt aber nur von der mündlichen Lehre, aber nicht von der schriftlichen Lehre. Bem. v. Isserls. Jedes Frauenzimmer muß aber für ihre Sphäre unterrichtet werden. Eine Frau ist auch nicht verpflichtet, ihre Kinder in Tora unterrichten zulassen, um so verdienstlicher, wenn sie es dennoch thut, oder ihrem Manne dabei Hilfe leistet.

Erläuterung. Ob man auch den Töchtern dieselbe geistige Ausbildung gewähren muß, wie den Söhnen, bildet eine Controverse zwischen dem ehefeindlichen Ben Asai und R. Elasar. Letzterer negirte es, und seine Negation wurde zum Gesetz erhoben. Aber den Bibelunterricht sollte man ihnen nicht verweigern. So trug der König die Bibel, alle sieben Jahre, nach dem ausdrücklichen Gebote der heiligen Schrift auch den Frauen vor. Derselbe R. Elasar, Sohn Hirkanos, antwortete einst einer Frau, die sich mit ihm in ein gelehrtes Gespräch einlassen wollte: Die Frau gehört zum Spinnrocken. (Sota 21, 1.) Man wies das Weib in das stille Heiligthum des Hauses, wo sie heimisch sei, und durch Geistesthätigkeit und intellectuelle Operation in ihren häuslichen Pflichten nicht gestört werde. Was jedoch die Pflicht und Obliegenheiten des Weibes betrifft, darüber müßten sie belehrt werden. Auch andere Nationen huldigten dieser Ansicht, und weit entfernt, den Geist der Frauen zu emancipiren, war das Niveau des Mädchenunterrichtes bei ihnen noch tiefer. Weleda und Aurenia, zwei römische Frauen, welche an Geistesgaben hervorragten, wurden von den Römern wie göttliche Wesen betrachtet. Wenn auch bei den Juden der Mädchenunterricht dem der Knaben weit nachgesetzt wurde, so ragte er doch im Vergleiche zu andern Nationen bedeutend hervor. Nicht

nur bei den Muhamedanern, wo das Weib überhaupt eine niedrige Stellung einnimmt, auch im Christenthume wurde der Unterricht und die Behandlung des weiblichen Geschlechtes weit mehr als im Judenthume vernachlässigt. „Ein Weib zu lehren, gestatte ich nicht," heißt es in Tim. 2, 11. Von manchen heiligen Orten und Gegenständen des christlichen Cultus wurde das weibliche Geschlecht als unwürdig und verunreinigend ausgeschlossen und abgehalten. Auf der von Karl IV. erbauten Veste Karlstein durfte der hier befindlichen vielen Reliquien wegen kein Weib übernachten, selbst nicht die Kaiserin, für die das Schloß Karlik, eine Stunde von Karlstein, erbaut wurde, um sich da aufzuhalten, wenn Karl auf Karlstein war. (Gottschalk, „die Ritterburgen Deutschlands." Halle 1810.) In Strömen von Lästerungen ergießt sich der Hexenhammer gegen das weibliche Geschlecht, als das der Hexerei vorzüglich ergebene, worauf er sich auf Chrysostomus beruft, der sich folgende Worte erlaubt: „Was ist das Weib anders, als eine Feindin der Freundschaft, eine unvermeidliche Strafe, ein nothwendiges Uebel, eine natürliche Versuchung, eine ewige Thränenquelle, ein Uebel der Natur, vom schimmernden Firniß überzogen." Auch ben Asai mied die Ehe und das Frauengeschlecht gleich dem Orden der Essäer; nichts destoweniger verlangt er einen gleichen Bildungsgrad für dasselbe, wie für den Mann. Daumer in seinen „Geheimnissen der christlichen Religion," Hamburg 1845, erklärt selbst als Christ: „Das Weib wird vom Christenthum nicht nur als etwas durchaus Secundäres und Untergeordnetes, sondern überdies als etwas höchst Unheilvolles und Verbrecherisches, als der Ursprung alles Uebels im Menschengeschlechte und Universum, als der schuld- und fluchbelastete, das schlechteste, alle schlechte Schicksale verdienende und nach Verdienst auch zu tragen habende Theil der Menschheit bezeichnet." Diesen Aussprüchen gegenüber, die noch sehr zu vermehren wären, z. B. daß man auf einem christlichen Concilium fragte, ob die Frau eine Seele habe, heißt es in sefer Chassidim §. 313, daß man dringend den genügenden Unterricht des weiblichen Geschlechts fördere.

2. Die jüdische Mutter war nicht berufen, für das Wissen, sondern in erster Linie für die Erziehung des Kindes Sorge zu tragen; sie ist berufen, in dem Busen desselben die unerlöschliche Fackel des sittlichen Lebens anzuzünden. Das Weib soll als Mädchen lernen, durch Anstand, Selbstverläugnung und Bezähmung der Leidenschaften ihre Umgebung zu edlen Thaten anzueifern. Bei der Erziehung des Frauengeschlechtes ist das Hauptgewicht auf die Bildung des Herzens zu legen; doch müssen die Mädchen sich auch alle jene Kenntnisse aneignen, deren sie bei der Erziehung ihrer Kinder benöthigen; immer aber nur in dem Maße, als dadurch ihr eigentlicher Beruf nicht beeinträchtigt wird. So schreibt Voltaire in einem Briefe an eine Frau: „Wohl sind jene Frauen zu tadeln, die wegen der

Beschäftigung mit den Wissenschaften die Pflichten ihres Geschlechtes vernachlässigt haben; doch merken Sie sich, meine Liebe, daß jener Geist, der zur Erkenntniß des Wahren führt, auch zur Vollziehung der Pflichten leitet." Er führte es den Frauen zu Gemüthe, daß jeder durch ihre geistigen Fähigkeiten erwerbbare Titel jenem bessern Namen unterzuordnen ist, der ihnen die Erfüllung ihrer weiblichen Pflichten sichert. Wenn wir die bisherige Erziehung des Frauengeschlechtes näher betrachten, so werden wir sehen, daß man den Unterricht, das Mittel, für den Zweck ansieht, daß man sich Kenntnisse erwirbt, die blos den äußern Schein der Bildung gewähren, und der weiblichen Eitelkeit Weihrauch streuen. So versplittert man seine Kraft bei der Ausbildung des Mittels, während man das Frauengeschlecht bis zu jenem Grade der Bildung bringen sollte, die sich über die Eitelkeit erhebt, damit es im Stande sei, das Wahre, Schöne und Gute, das es erworben, zur Veredlung seines eigenen Wesens und zur Beglückung seiner Umgebung zu verwenden. Damit die Mädchen einst würdige Erzieherinnen werden, ist es allerdings nöthig, daß sie lernen; aber eine gebildete Frau ist noch immer keine gute Erzieherin; einseitige Bildung kann sogar oft gefährlich werden; denn neben der Wissenschaft kann leider auch Unsittlichkeit bestehen, und man kann ein Mädchen zu einem ganz gelehrten Wesen heranbilden, ohne daß es deshalb beständig, bescheiden und keusch zu sein braucht. Die Wissenschaft erhält aber erst dann einen wahren Werth, wenn sie sich mit der Sittlichkeit paart. Ein Wesen, das im Geiste beider erzogen worden, heißt dann nicht gelehrt, sondern gebildet. Es entsteht die Frage, soll das Mädchen zu Hause oder in der Schule unterrichtet werden? Karl Raumer sprach sich dahin aus, daß der Unterricht der Mädchen nur im Hause zweckmäßig sei, und man muß gestehen, daß dort, wo die Verhältnisse den Unterricht im Hause ermöglichen, die zarte und bescheidene Seite der Natur besser bewahrt und befördert wird, als wenn das Mädchen täglich den Weg zur Schule und von der Schule zurücklegt, was seine Sittsamkeit eher gefährden kann. Doch kann auf diese Weise nur bei wenigen vermöglichen Familien Unterricht ertheilt werden, ist aber bei der großen Menge unausführbar. Auf die Frage, ob zum Unterrichte des Mädchens ein Lehrer oder eine Lehrerin geeigneter sei, muß man Folgendes bemerken: Die Lehrerin findet vermöge ihrer gemeinschaftlichen Neigung mit den Mädchen jedenfalls mehr Berührungspunkte, besitzt für die Bedürfnisse ihrer Zöglinge mehr Gefühl, und genießt daher mehr Zuvorkommenheit und Vertrauen als der Lehrer. Ist doch unter den natürlichen Verhältnissen die Erziehung des Mädchens vorzüglich in die Hände der Frau, und zwar der Mutter, Amme oder Erzieherin niedergelegt. Was aber die Erziehung der Mädchen betrifft, so muß man Folgendes bemerken: So wie im Allgemeinen in der Frauenerziehung das erste Wort des Mannes — Familienhauptes oder Oberlehrers — nicht ganz

entbehrlich ist, wenn nicht ins Haus und in die Anstalt eine schwache und lockere Disciplin eindringen sollte, so ist auch in den Mädchenclassen die kräftige, männliche Führung unumgänglich nothwendig. Zu den Gegenständen in der Elementarschule der Mädchen gehören: Biblische Geschichte, Religionslehre, Schreiben, Lesen. Rechnen, Zeichnen, Naturlehre, Sprachlehre, stylistische Aufgaben, Turnen, grammatikalische und Veranschaulichungs-Aufgaben, Vaterlandskunde im engern und weitern Sinne, Geographie und Geschichte. Man hüte sich aber, das Mädchen mit Kenntnissen zu überhäufen, weil es zur ausdauernden und anstrengenden Geistesarbeit nicht sehr geeignet ist. Wohl mag dann die Frau durch die Fülle ihrer Kenntnisse hie und da über andere Frauen hinausragen, doch immer nur so wie ein Meteor, das im Augenblicke wieder verschwindet. Eben so schädlich ist ein Ueberhäufen mit Handarbeit für die körperliche Entwickelung; desto empfehlenswerther hingegen ist die practische Thatigkeit in der Wirthschaft. Das Mädchen hat von Natur aus einen mehr practischen Geist, und in der Schule duldet es aber auch nur ein gewisses Maß der Theorie, mit dem sich der Lehrer zufrieden geben muß. Wenn wir die Mädchen zu verständigen Frauen, zu lernbegierigen und sparsamen Wirthinnen, zu gewissenhaften und kraftvollen, in der Erziehung und Pflege gesunder und kranker Kinder bewanderten Müttern heranzubilden haben, dann werden uns die Resultate der weiblichen Erziehung in Zukunft noch mehr befriedigen, dann werden wir mehr Glückseligkeit und Wohlstand im Familienleben blühen sehen, dann haben wir auch die Basis für eine kräftige und geistig-reifere Generation gelegt. Da der größere Theil der Mädchen aus den unteren Classen bei seinem Austritte aus der Schule bei kleinen Kindern angestellt wird, so muß man in der Schule auch darauf eine besondere Sorgfalt verwenden, daß in den höhern Classen in zwei aufeinander folgenden Jahren der wichtigste Theil der den menschlichen Körper betreffenden Kenntnisse vorgetragen, und hiemit natürlich die Hygiene und Einiges über die Pflege der Kranken in Verbindung gebracht werde. In Bezug auf das Benehmen gegenüber den Kindern ist es wünschenswerth, daß wir besonders in den letzten Schuljahren durch Erzählung und gründlichere Abhandlungen Theilnahme gegenüber den zarten nnd unmündigen Geschöpfen erwecken, an Gewissenhaftigkeit und Achtsamkeit gewöhnen, indem wir auf die schädlichen Folgen hinweisen, welche eine nachlässige Behandlung bei den Kindern nach sich ziehen kann. In den mittleren und höheren Mädchenclassen sollen überhaupt nur solche Erzählungen vorgebracht werden, welche Beispiele für Treue, Pflichterfüllung und Sittlichkeit bieten. Es erleidet keinen Zweifel, daß es am vortheilhaftesten und nothwendigsten ist, die Mädchen in wahrem Familienkreise zu erziehen, und sie auf ihre Bestimmung vorzubereiten. Wir können nicht unterlassen, wiederholt auf den stillen und engen Kreis des Familienlebens aufmerksam zu machen, in welchem — bei nur einiger-

maßen günstigen Verhältnissen — die Kinder am schnellsten gedeihen, und für welches sie eigentlich erzogen werden sollten. Der Rath Karl Raumer's, die Mädchen vom zartesten Alter angefangen im Hause zu erziehen und zu behüten, damit sie nie die Schule und Gasse betreten, ist jedoch übertrieben und unausführbar. Die Mädchen oder Frauen müssen wegen höherer Ausbildung, und um an den Vorträgen gründlich gebildeter Fachmänner mit Erfolg theilnehmen zu können, jedenfalls Vorkenntnisse besitzen, um den Faden der Vorträge ohne Anstrengung zu verfolgen, die wesentlichern Punkte zu behalten und sich dieselben bei Gelegenheit zu Hause aufzuzeichnen. In keinem Falle aber darf die Krone der Bildung, die Entwickelung des Charakters, außer Acht gelassen werden. Nie dürfen wir entmuthigt werden, wenn es gilt, einige Charaktermängel zu entfernen, wir müssen vielmehr streben, daß die bessern Seiten das Uebergewicht erhalten. Edle Jungfräulichkeit, Theilnahme an dem Geschicke der Nächsten sind die Zierde des Mädchens. Ein wesentlicher Beruf des Weibes ist, das Elend zu mildern, die Armen zu unterstützen und die Leidenden zu trösten. Schon bei den jungen Mädchen muß Alles beseitigt werden, was der Weiblichkeit widerspricht, besonders jede Aufgeregtheit und Zügellosigkeit, so auch schnelles und unmäßiges Sprechen und Gehen. Ein sanftes Weib wird zur Zeit geduldig und schweigend Manches über sich ergehen lassen. Der Einwand, mancher Charakter könne es nicht über sich bringen, aus seiner Schiefheit herauszutreten, verschwindet, wenn man sieht, welche Willenskraft man zu entwickeln im Stande ist, wenn man einem geliebten Wesen gefallen will. Hierzu ist aber nur Derjenige fähig, der nicht immer und zuerst an sich und seinen Nutzen denkt, sondern dem es eine wahre Herzensfreude ist, Andern einen Dienst zu leisten, durch theilnahmsvolle Freundlichkeit und liebevolles Betragen die vom Schicksale hart Getroffenen zu trösten. Von diesem Gesichtspunkte aus muß die Erziehung des Mädchens geleitet werden, wenn es einst eine glückliche Hausfrau und eine tüchtige Mutter werden soll. Ordnung, Reinlichkeit und Sparsamkeit sind die Seele der Haushaltung; das junge Mädchen muß daher in diesen Tugenden erzogen werden, wenn wir wollen, daß es einst einer Wirthschaft soll vorstehen können. Das Maß der nöthigen Kenntnisse werden Neigung, Fähigkeit und äußere Umstände bestimmen; verlangen wir von dem Mädchen nicht zu viel Theorie; das richtige Gefühl wird in den meisten Fällen den Mangel an größern geistigen Fahigkeiten ersetzen. Practische Kenntnisse hingegen, als da sind: Buchführung, Rechnen, Stylistik und Chemie, so viel als zur Küche gehört, müssen eingehender und eifriger als bisher genommen werden; sie entsprechen am meisten der Natur und den Anlagen des Weibes. Die gründliche Kenntniß der gesammten Nationalliteratur, sowie die allgemeine Kenntniß der Literatur der civilisirten Völker können wir nur von der höhern Bildung beanspruchen. Das wäre

aber nur ein äußerer Glanz und kein Strahl, der von innen nach außen dringt. Nicht des Mannes emsige Thätigkeit, sondern des Weibes uneigennützige Hingebung, ihre unermüdliche und wahrlich göttliche Liebe und Opferwilligkeit, die Reinheit ihres Gemüthes, sie streuen Wohlstand und Segen in das Haus, Wohlstand und Segen, die als Erbe von den Kindern auf die Enkel kommen.

§. 26.

Man lehre einen unwürdigen Schüler nicht Tora; man bessere ihn zuerst, führe ihn auf den rechten Weg, prüfe sein sittliches Betragen, dann erst nehme man ihn zum Unterricht auf.

Erläuterung. R. Gamliel, der Patriarch zu Jabne, hatte angeordnet, keinen Schüler in seine höhere Schule zuzulassen, dessen sittliches Betragen nicht documentirt ist, dessen Inneres nicht so klar und aufgeschlagen ist, wie sein Aeußeres. Er stellte zu diesem Zwecke an dem öffentlichen Lehrhause einen Thürhüter auf, mit dem Auftrage, die Zweifelhaften nicht einzulassen. R. Gamliel verlangte keine Zeugnisse über genügend genossene Vorbildung, über genügende Kenntnisse und Reife des Verstandes, sondern über makelloses Betragen und sittliche Haltung. (Ber. 28, 2.) R. Seira, ein babylonischer Lehrer, der sein Vaterland verließ, um die einfachere und gediegenere Lehrweise in Palästina sich anzueignen, adoptirte R. Gamliels Norm und sagte: Höllenstrafe verdient, wer einen Unwürdigen in die Lehren der Tora aufnimmt und einweiht; er wirft gleichsam einen Stein dem Merkur, d. h. er begeht eine fast götzendienerische Sitte. (Chulin 133, 1.) Ausfließen mögen deine Quellen nach außen — dem würdigen Schüler gegenüber; sie sollen dir allein sein und Fremde nichts haben mit dir, dem Unwürdigen gegenüber. So wird Taan. 7, 1. der Vers Spr. 5, 16. angewendet.

Anmerkung. Vorstehende Norm galt eigentlich für erwachsene Schüler der höhern Classen, aber es geht daraus hervor, welches Gewicht man auf die sittlichen Eigenschaften der Schüler legte. Der Himmel hat die Aufsicht über die Kleinen, die Sorgfalt für ihre zarte Pflege und ihre liebevolle Leitung in erster Reihe den Eltern anvertraut, und deshalb lastet auch auf ihren Schultern die Wucht der Verantwortlichkeit im größten Maße. Jedes elterliche Haus sollte eine Bewahranstalt sein, in welcher die Kleinen in den ersten Jahren ihres Denkens nur Das hören und sehen sollten, was gut, edel und wahr ist, und geschützt sein vor alldem, was auf ihr Herz oft so schädlich wirkt, daß sie während ihrer ganzen Lebenszeit nicht mehr davon genesen können. Vortrefflich und sehr wahr sind die Worte: „Die mora-

lischen Krankheiten sind wie die Blattern, desto gefährlicher, je früher sie die schwache Brust befallen." Doch was zeigt uns hingegen die tägliche Erfahrung? Besonders da, wo die Entbehrung wohnt, der beständige Kampf mit den alltäglichen Bedürfnissen des Lebens, ja oft das Elend, welches die Quelle so vieler Unsittlichkeit und der Vergessenheit so vieler Pflichten ist, und einen großen Theil der Eltern bestürmt, deren Zeit, Kraft, Sorgfalt, Herz und Gemüth es in Anspruch nimmt. Was wird in solchen Häusern aus den Kleinen, die schon mit ihrem ersten Athemzuge sozusagen die Luft der Sünde einathmen? Seht nur jenen erwachsenen Mann oder jene Frau, auf deren Gesichte die Züge des göttlichen Bildes ganz verdunkelt sind, aus deren Herz und Gemüth fast Alles verschwunden ist, was sie zu wahrhaften Menschen machen könnte, die eine Last für sich selber, ein Fluch für ihre Umgebung, das Kehricht der Gesellschaft, die lebenden Todten des göttlichen Reiches sind, o, sie sind das unglückliche Opfer des Elends ihrer Eltern und der daraus stammenden Verbrechen, bei denen das schreckliche Wort in Erfüllung geht: „die Sünden der Väter und Mütter werden bestraft bis in das dritte oder vierte Glied." O, wenn doch schon sein erster schwebender Schritt von der Sorgfalt auf den rechten Weg geleitet worden wäre! O, wenn doch schon bei seinem ersten Pochen in dem furchtsamen Boden des Herzens der Same des Guten und Edlen gestreut worden wäre. Und wenn wir auch derartige Beispiele nicht beachten, über wie viele Familien breiten nicht die zufälligen Unglücksfälle ihre dunkeln Flügel aus? Wie oft geschieht es nicht, daß die Kinder schon in der frühesten Jugend Waisen werden und der übriggebliebene Vater oder die Mutter wohl mit ganzer Seele und inniger Glut an dem Schicksale ihres Kindes hängen, ihre Schulter aber die ganze Last des Familienlebens nicht ertragen kann, weil doch Derjenige, der diese Lasten zu tragen geholfen, nicht mehr ist. Deshalb errichte die Menschenliebe überall Bewahranstalten für die unschuldigen Kleinen, damit sie als eben so viele edle, aber auch zarte Pflanzen vor den schädlichen Einflüssen gewahrt seien, und in den fruchtbaren Boden ihres Herzens schon in ihrer frühesten Jugend die gesegneten Samen der Liebe für's Gute und Edle gestreut werden, deren Ernte der Zukunft gehört.

§. 27.

Ein Lehrer, der keine guten Wege wandelt, darf nicht unterrichten, obgleich er gelehrt ist und man seiner benöthigt.

Erläuterung. Der Urheber dieser Maxime ist R. Jochanan, Schüler Juda I., der in Tiberias eine Schule gründete. Er verglich den Lehrer mit einem Priester, dessen Lippen Das, was sie lehren, wahrhaft lehren sollen. Daß dieser Ausspruch sich nur auf die Lehrer der Jugendschulen beziehe, geht

daraus hervor, daß selbst Tanaiten von gottlosen Männern sich unterrichten ließen. So R. Meir von Acher (Moed Kat. 16.) Das wichtigste Erziehungsmittel ist das Vorbild, welches der Lehrer seinen Schülern gibt. Dieser Umstand ist besonders von dem außerordentlichsten Einfluß auf die Erziehung. Sein ganzes Auftreten in und außer der Schule muß zeigen, daß zur Theorie auch die Praxis gehört, sonst werden seine Worte als das aufgenommen, was sie wirklich sind, als Lug und Trug. Nur der Mann, welcher in jeder Hinsicht das Vertrauen seiner Mitbürger zu erwerben weiß, der durch Sittlichkeit und Reinheit ein Vorbild für seine Schüler ist, wird auf dem Felde der Erziehung wirksam sein können. Allerdings verschafft ihm die Geistesbildung Achtung; denn das mit ihm an Bildung gleichstehende Publicum versteht ihn und achtet ihn, und Diejenigen, die zu den Ungebildeten gehören, werden ihn aus dem Gefühl der eigenen Unwissenheit und Nichtbildung in Vergleich mit dessen Bildung und Gelehrsamkeit hochachten, ehren, hochschätzen, ja oft überschätzen. Aber auch sein Thun und Lassen, sein Lebenswandel und sein sittliches Betragen müssen Andern, besonders aber den Kindern zum Beispiele dienen. So war es auch immer bei den israelitischen Lehrern. Häufiger Synagogenbesuch, fleißiges Studiren der jüdischen theologischen Schriften und strenge Ausübung des Ceremonialgesetzes war der Gemeinde Bürgschaft für die würdige Persönlichkeit ihres Jugendlehrers. „Gleicht der Lehrer dem Engel Gottes, lerne von ihm, wo nicht, suche keine Belehrung aus seinem Munde." Das. Wie die heilige Lade von innen und außen golden war, so muß der Lehrer rein von innen und von außen sein. (Joma 72, 2.) Das „keine gute Wege wandeln" hat aber noch eine Bedeutung: die Achtung, welche der Lehrer genießt, hängt noch von der Stellung ab, die man ihm im gewöhnlichen Leben erweist. Erkennt man in ihm den Lehrer und Erzieher der Jugend, der an Elternstelle tritt, und ihre erziehlichen Rechte und Pflichten ausübt, sieht man ihn als den Freund des Hauses an, der berufen ist, gemeinschaftlich mit den Eltern die Erziehung zu leiten, so wird seine Stellung eine solche sein, wie sie dem Manne, der die wichtigsten Interessen der Gemeinde und des Staates, die Jugendbildung in der Hand hat, zukömmt. Eine solche Stellung sich zu erringen, muß eine Hauptaufgabe des Lehrers sein, und es wird ihm dies gelingen, wenn Klugheit und feines Gefühl ihn führen. Umgang und Theilnahme an geselligen Vergnügen sind meist der Maßstab, nach dem man heut zu Tag die Menschen taxirt. Sucht der Lehrer seine Gesellschaft und seine Vergnügungen nur in Kreisen, die dem solidern oder gebildetern Theile eines Ortes fern stehen, so tritt er in dieselbe Stellung zu dem geselligen Leben, wie jeder andere seines Umganges; er hat sich selbst seine Stellung unter seinen Mitbürgern angewiesen, und trägt sonach selbst die Schuld etwaiger Mißachtung. Die Hauptseite des ämtlichen Wirkens des Lehrers ist die Erziehung. Ein jeder Erzieher

muß, damit er auf seine Zöglinge einen gehörigen Einfluß übe, und dieselben in der unvermeidlichen moralischen Richtung leiten könne, vor allem Andern den moralischen Zustand jener Gesellschaft und Zeit kennen, in welcher er lebt, und er muß sein Hauptaugenmerk vorzüglich auf die herrschenden Fehler der Zeit richten. Die herrschenden Fehler unserer Zeit z. B. sind: die Verbreitung der religiösen Gleichgiltigkeit, ja sogar die Religionslosigkeit und die Verachtung der heiligsten Dinge, die um sich greift. Die Zeugnisse dessen sind die unter Menschen oft gehörten ungeziemenden Reden, das Fluchen, die sich mehrenden Selbstmorde und Ehescheidungen. Ebenso müssen wir als ein moralisches Uebel der Zeit das überstürzte Jagen nach Geld betrachten. Ich verstehe hier nicht jenes Bestreben, demgemäß wir durch ehrliche Arbeit, durch dauernden Fleiß wohlhabende Leute werden wollen, sondern jenes Factum, daß wir ohne Arbeit auf einmal reich werden, und ein müssiges Leben nicht leben — sondern faullenzen wollen, und auch der größte Theil Derjenigen, die arbeiten, betrachten das Vermögen nicht als Mittel des anständigen Lebens, sondern als Zweck, wofür sie bereit sind, die Nächstenliebe, Menschlichkeit und Religiosität zu benützen und wenn es sein muß, aufzuopfern.

Eines der moralischen Uebel unserer Zeit ist endlich der Hang zur Zügellosigkeit, der Ungehorsam und die Nichtachtung des moralischen Ansehens. Den Mangel der Achtung, des Ansehens und des Gehorsams nehmen wir ebenso in der Familie wahr, wo sich die Kinder der Macht der Eltern möglichst zu entziehen trachten, und wo die gehorsamen, treuen Diener zu den Seltenheiten gehören, wie auch im Staate, wo die Menschen nur in so lange das Gesetz ehren wollen, als es ihren individuellen Neigungen und Interessen entspricht, und über das hinaus sich auf jede Art bestreben, die schuldige Achtung gegenüber der gesetzlichen Ordnung zu untergraben. Auf die Ausrottung dieser herrschenden größern Uebel und Sünden muß der Lehrer in der Schule bei der jungen Generation hinarbeiten. Auf welche Art? Natürlich dadurch, daß er sich bestrebe, die Kinder zu tugendhaften Menschen zu erziehen, und indem er selbst von Tugend und Religion sich leiten läßt. Wir schützen unsere Kinder am Besten vor den herrschenden moralischen Uebeln, und befreien sie aus denselben dadurch, daß wir — die Lehrer — ihnen mit dem Beispiele voranleuchten. Kurz, es ist die Aufgabe des Lehrers unseres Zeitalters, daß er sich bestrebe, seine Zöglinge im Herzen zu religiösen, von Tugend durchdrungenen, menschlichen, thätigen, sparsamen, ihre Pflichten erfüllenden Arbeitern durch Lehre und Beispiel zu erziehen. Handelt er anders, als er lehrt, so ist es um seine Jugend geschehen. Das nothwendige Erforderniß des Volkslehrers ist vor Allem der unbescholtene Charakter. Dieses kurze, aber wichtige Wort, welches R. Jochanan gesprochen, bildet eine Hauptgrundlage des Wohles und des Glückes sowohl einzelner Menschen, als auch der Familien und ganzer Nationen. In welcher Gemeinde

oder in welchem Lande ein reines, unbescholtenes und daher wahrhaft religiöses Volk wohnt, dort weilt das Glück und die Zufriedenheit selbst in der ärmsten Hütte. Wo aber die Sittlichkeit verfallen ist, wo mit der fortschreitenden Civilisation die Modeepidemie und die mit ihr in so naher Verwandtschaft stehende Sittenlosigkeits-Hyder ihr Zelt aufgeschlagen; von da ist der Engel des Friedens, des Glückes und der Zufriedenheit vertrieben. Leider müssen wir es aber anerkennen, daß die Modesucht heute selbst bei unserm Pöbel mehr kein fremder Gast ist, daß sich das Unthier der Unsittlichkeit an vielen Orten schon in die zarte Brust der Jugend eingenistet, zu deren Vertreibung keine andere Waffe dient, als die exemplarische Erziehung. So wie die Haltbarkeit des Gebäudes von der Basis abhängt, so hängt die Zukunft des Menschen von seiner Erziehung in der Jugend ab. „An dem Stiel wird der junge Kürbis erkannt.“ So sprach einst Rabba von seinen zwei braven Schülern, Abaii und Raba, oder zu deutsch: „Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr.“ Diese Wahrheit bewährt sich ganz besonders auf dem Gebiete der Jugend. Das Beispiel zieht an und reißt hin, und zwar das Schlechte eher als das Gute. Der verständige Vortrag guter Bücher wirkt wohl sehr auf den empfänglichen Geist des Kindes, er bildet sogar das Gemüth und den Geist, aber mehr als alle Bücher wirkt das lebende Beispiel zur Veredlung der Sittlichkeit! Wir können daher mit Recht vom Lehrer erwarten, daß er durch sein tugendhaftes Leben und musterhaftes Betragen seinen sittlichen Lehren in der Schule Nachdruck verleihen werde, ebenso auch in der Gemeinde und im öffentlichen Leben. Der größte Theil der Lehrer sind zugleich Familienväter, die Weib und Kind haben. Der Lehrer erziehe daher seine Kinder so, daß sie durch ihr sanftes, tugendhaftes Betragen und durch ihren Fleiß immer als ein Beispiel der Uebrigen dastehen sollen. Die Lehrerfamilie sei ein Musterspiegel der guten Ordnung im Orte, des Fleißes und der Tugendhaftigkeit. Welcher Lehrer dieses nicht aus dem Auge verliert, der muß durch seinen Unterricht Erfolge erreichen, und sich die Ehrfurcht und Achtung der Guten für seine Person und amtliche Stellung erwerben. Wenn wir daher wollen, daß unsere Kinder zu tugendhaften Menschen und nützlichen Bürgern herangebildet werden sollen, müssen wir vorzügliche Sorgfalt darauf verwenden, daß der Lehrer, dem wir unsere theuersten Schätze, unsere Kinder, zur Erziehung anvertrauen, von unbescholtenem Charakter sei [1]).

§. 28.

Die Location in der Schule ist folgende: Der Lehrer sitzt obenan und die Schüler umgeben ihn in einem Kreise, damit sie ihn Alle sehen und hören.

---

[1]) Lehrer heißen daher mazdike harabbim. (B. B. 8.)

Erläuterung. In Megilla 21, 1. heißt es: Von den Zeiten Moses bis R. Gamliel nahmen die Schüler den Unterricht stehend entgegen; seit R. Gamliel saßen auch die Schüler, weil sie sich zum Stehen zu schwach fühlten. Es wurde die Einrichtung getroffen, daß die Schüler ihre Sitze amphitheatralisch einnehmen [1]).

Anmerkung. Nunmehr kann die Frage in Betracht gezogen werden, welche Regeln bei der Location der Kinder in unserer Schule zu beobachten seien. Erfahrungsgemäß befolgen die Lehrer bei der Location der Kinder nicht ein und dasselbe System. Wir wollen nur die betreffenden verschiedenen Methoden aufzählen:

1. Einige Lehrer setzen die Schwächern, resp. Kleinern, in die ihnen nächsten Bänke, die Fleißigern und Größeren aber in die entferntern, Andere gehen gerade umgekehrt vor.

2. Es gibt Schulen, deren Lehrzimmer für die Kinder zu eng, und deren Bänke nicht für die beiden Geschlechter abgetheilt sind. In diesen Fällen pflegen die Lehrer die Mädchen in die vordern und die Knaben in die hintern Bänke zu setzen, oder sie verfahren, wie unter 1 angegeben.

3. Es gibt Schulen, wo das Schulzimmer für den Vortrag gänzlich unzweckmäßig ist; in ihm sind die Bänke in zwei Gruppen getheilt und entweder entfernter oder näher parallel aufgestellt. Hier wird vom Lehrer viel Tact gefordert, wenn er den Mädchen und Knaben ihre besondern Plätze anweist.

4. In mehreren Schulen befinden sich auch Seitenbänke, die entweder „Eselsbänke" für die Schlechten, oder „Bänke für die Fleißigen" genannt werden.

5. Wieder anderswo zeigt der Lehrer ohne jede Rücksicht auf Fleiß oder Nachlässigkeit die Plätze an.

Welche Regeln sind nun in dieser Hinsicht die richtigsten? Es ist richtig und zweckmäßig, wenn der Lehrer seine kleinern Zöglinge in die vordern, die größern und ernstern aber in die hintern Bänke setzt, weil die ernstern dann leichter den Lehrer verstehen und weil sie dann ruhiger und anständiger auf ihren Plätzen werden sitzen können. Die Größern aber, die schon ohnehin mehr an die Schuldisciplin gewohnt sind, können die hintern Plätze einnehmen, sie werden auch dann aufmerksam genug dem Vortrage folgen. Auch deshalb schon, weil der Unterricht in der neuesten Zeit größtentheils ein Anschauungsunterricht ist, sollen die kleinen Zöglinge, die Anfänger, dem Lehrer näher sitzen. Dies bewährt sich z. B. beim Rechnenunterrichte, wo der Lehrer die Zahlen veranschaulichend mit Körnern, Nüssen u. s. f. bekannt macht; dieser Unterricht muß viel erfolgreicher sein, wenn die kleinern Zöglinge die veranschaulichenden Gegenstände klar und deutlich sehen. Befindet sich aber unter den

---

[1]) „Schön sind Deine Wangen in Kettchen," das sind die Lehrhäuser (Mid. Cant.)

Größern ein ausgelassener, unartiger Zögling, so soll ihn der Lehrer unter die Kleinen setzen, deren Beispiel bessernd auch auf ihn einwirken wird. Ist das Schulzimmer zu eng und sind die Bänke nicht abgetheilt, so handelt der Lehrer unrichtig, wenn er die Mädchen in die vordern, und die Knaben in die hintern Bänke setzt. Die Knaben sind schon ihrer Natur nach wilder und heftiger, und treiben erfahrungsgemäß hinter dem Rücken der Mädchen ein muthwilliges Spiel. Der Lehrer soll also im gegebenen Falle die Knaben in die vordern Bänke setzen. Sind Bänke genug vorhanden, so ist es am Besten, wenn der Lehrer den Mädchen und Knaben von einander getrennt die Plätze anweist; dabei ist es zweckmäßig, daß sich an den Seiten der Bänke und zwischen ihnen genügender Raum für das Ein- und Austreten der Zöglinge befinde. Wenn in diesem Falle die größern Mädchen und Knaben nach hinten zu sitzen kommen, so könneu ebenfalls wechselseitige Störungen nicht hintangehalten werden. Diesem Fehler zu steuern, ist Aufgabe des Lehrers; er hat dies durch das Einsetzen seiner Autorität, durch interessanten Vortrag, vorzüglich aber durch sein väterliches, gewinnendes Benehmen zu bewerkstelligen. Ordnung ist die Seele der Welt; deshalb muß der Lehrer alle seine Aufmerksamkeit dahin richten, daß sich die Zöglinge an Ordnung und Pünktlichkeit gewöhnen. Die Verwendung der Seitenbänke zu „Esels- oder Fleißbänken“ ist ein verfehlter Vorgang, der nicht gebilligt werden kann.

Dieser Vorgang kann wirklich nicht genug verurtheilt werden; denn die bestraften Kinder lenken dann die Aufmerksamkeit der übrigen auf sich und stören sie durch ihre ausgelassenen Blicke. Befinden sich aber unter den Sträflingen einige Schamhaftere und Gefühlvollere, so werden sie durch diese Art Strafe störrig und gefühllos. Diese Art Strafe ist die ärgste und zweckwidrigste, denn sie erstickt das wenige Gefühl, das sich hie und da in dem Busen eines verschämten Sträflings befindet. Auch die „Fleißbänke“ sind nicht zu empfehlen. Der abgesonderte belohnte Zögling wird dadurch stolz, übermüthig während ihm die übrigen Kinder neidisch werden. Neid und Uebermuth müssen aber vom religiös-moralischen und pädagogischen Gesichtspunkte verdammt werden. Es ist daher am zweckmäßigsten; wenn der Lehrer die Seitenbänke als Ergänzungsbänke betrachtet, die entweder den kleinen Anfängern, oder den mittlern, anständigen Kindern, welche durch ihr Betragen den übrigen zum Muster dienen, als Plätze angewiesen werden. Wenn der Lehrer endlich seine Zöglinge locirt, ohne auf deren Fleiß oder ihre Nachlässigkeit Rücksicht zu nehmen, so geht er tactlos vor; denn er bedenkt nicht den Vorzug, den der edle Wetteifer bietet und der, mäßig gepflegt heilsame Früchte trägt. Es ist nothwendig, daß irgendein Zeichen das Verdienst und den Eifer des Kindes kennzeichne. Der fleißigere und sittlichere Zögling soll auch durch den Platz, den er einnimmt, belohnt werden. Es ist eine alte und allgemeine Erfahrung, daß Kinder, bei denen schon keine Mahnung gefruchtet, durch ein zufälliges Avanciren sehr fleißig und sittlich wurden. Auch im Leben sind es die Orden, die den Menschen zur Vervollkommnung und Ausbildung aneifern. Ist dies wahr, so verdient diese Art Auszeichnung auch für die Kinder

die höchste Beachtung; doch darf man auch hier das juste milieu nicht außer Acht lassen. Der Lehrer soll die Zöglinge nach ihren Verdiensten, in Classen theilen, nicht in Extreme gehen, und in diesen Classen noch den Ersten, Zweiten u. s. w. ernennen. Ja, er soll sogar bei ihrer Location diese Rangordnung beseitigen. Die Zöglinge wissen es ohnehin, wer unter ihnen der Erste ist, und ein einzelnes, mäßig geäußertes Lob wird für die Bessern ohnehin von gehöriger Wirkung sein. Die Concurrenz soll also nur in Bezug auf das Avanciren von einer Classe in die andere angewendet werden und das auch nur selten. Es ist am Besten, wenn man bei Gelegenheit den Fleißigsten der untern Classe in die obere avanciren läßt. Ist der Lehrer ferner oft genöthigt, die Bell-Lancaster'sche Methode anzuwenden, so kann er die Ausgezeichnetern der obern Classe für den Unterricht der Untern verwenden. Doch soll auch diese Auszeichnung nur selten in Anwendung kommen. Ein anderer noch zu erwähnender Vorgang besteht in dem Vorlesen der Classification nach den Fortschritten in je einem Monate, halben oder ganzen Jahre. Dieser Vorgang ist nur bei reifern Zöglingen am Platze. Denn bei kleinern Kindern wird dadurch der Samen des Neides und der Zwietracht zwischen den Eltern und ihren Kindern gestreut. Vom Gesichtspunkte der Schuldisciplin locirt der Lehrer seine Zöglinge am zweckmäßigsten, wenn der Saal geräumig und licht genug ist, und die Bänke in zwei Abtheilungen nach hinten zu immer höher werdend; denn so ist er in den Stand gesetzt, alle Kinder zu überschauen. Leider sind, was ich hier noch erwähnen muß, die Schulzimmer bei uns in einem vom sanitäts-polizeilichen Standpunkte aus betrachtet, sehr miserabeln Zustande. Es ist jedenfalls besser, wenn sich das Unterrichtssystem nicht dem verfallenen schlechten Gebäude, sondern wenn sich das Schulgebäude dem fortschreitenden Unterrichtssystem anpaßt.

§. 29.

Wenn die Schüler den Lehrer nicht begreifen, so zürne er ihnen nicht, sondern trage ihnen den Gegenstand zu wiederholten Malen so oft vor, bis sie ihn vollkommen begriffen haben. Der Schüler aber sage nicht: Ich begreife, wenn er nicht begriffen, sondern frage und frage wieder zu wiederholten Malen; wird der Lehrer aufgebracht, so entschuldige er sich und sage: Ich bitte um Belehrung, denn meine Auffassung ist zu schwach.

Erläuterung: Eine Boraita Erubin 54, 2. lautet wie folgt: Welches ist die beste Lehrweise? Moses lehrte von Gott, da trat Ahron ein, und Moses theilte ihm die Lehre mit, hierauf begab sich Ahron zur Rechten Moses; da traten dessen Kinder ein, und auch ihnen trug Moses dieselbe Lehre vor; nun

begab sich Elasar zur Rechten und Itamar zur Linken Ahrons; endlich kamen die Seniores, endlich das ganze Volk und Moses trug auch ihnen dieselbe Lehre vor. So hatte Ahron diese Lehre viermal, seine Söhne dreimal, die Seniores zweimal und das ganze Volk einmal vernommen. Nun entfernte sich Moses und Ahron wiederholte diese Lehre allen Anwesenden; Dieser entfernte sich und seine Söhne recapitulirten denselben Gegenstand; endlich gingen auch Diese weg, und die Seniores übernahmen das Lehramt, und so hatte jede Gruppe denselben Gegenstand viermal vernommen. Diese Boraita ist ein Fingerzeig für mannigfache pädagogische Principien. R. Elieser deducirte daraus, daß der Lehrer jeden Gegenstand viermal seinen Schülern tradire. R. Akiba sagte: die Zahl 4 ist nur eine ungefähre Zahl; denn der Lehrer muß den Gegenstand so oftmal vortragen, bis er seinen Kindern geläufig wird, so daß sie ihn selbst in Ordnung vortragen können und gründlich auffassen.

Anmerkung. Setzen wir die abgezogenen didaktischen Regeln fest, so ergibt sich:

Erstens: Man muß für eine kräftige Beobachtung sorgen und auf die Aneignung der Unterrichtsmaterie gehörige Aufmerksamkeit verwenden.

Zweitens: Man muß fortwährend wiederholen und üben.

Drittens: Es ist nöthig, das Interesse zu erwecken, zu beleben und zu unterhalten. Irgend eine Kenntniß wird dann einen kraftvollen Eindruck auf die Zöglinge machen, wenn wir uns im Unterrichte nicht übereilen und nicht auf einmal zu viel aufgeben.

1. Es darf im Unterrichte nichts übereilt werden! Das schnelle Lernen ist selten auch ein gründliches Lernen. Die Geschwindigkeit per Dampf gehört nicht in die Volksschule, denn das Hinüberspringen von dem einen Begriff auf den andern wird in dem Geiste des Kindes keinen bleibenden Eindruck bewerkstelligen. Nur das gründliche Wissen ist von Erfolg, dieses kann aber nicht flüchtig erworben werden. Deshalb soll der Lehrer den Gegenstand ganz dem Kinde und seinem Gedankenkreise anpassend klar und verständlich, zugleich auch lebhaft vortragen — und so lange nicht weiter schreiten, bis die Zöglinge die Aufgabe selbstständig wissen und vollkommen verstehen. Nicht selten nehmen wir den irrigen Vorgang wahr, daß der Lehrer den Gegenstand gleichsam herausputzt, Vieles und wie man zu sagen pflegt, in gewählten Worten spricht. Das ist ein Fehler. Er zeige nicht, daß er etwas weiß, sondern trachte, daß ihn seine Schüler verstehen und zwar gründlich verstehen, daß sie nicht staunend, sondern mit kindlichem Interesse seinem Vortrage folgen.

Man darf nicht auf einmal Vieles zu lernen aufgeben. Lieber wenig, aber das Wenige gründlich. Im Interesse der Dauerhaftigkeit der Kenntnisse ist es daher nothwendig, daß der Lehrer die Unterrichtsmaterie in entsprechende richtige Schranken fasse, daß er sowohl mit seiner Rede ökonomisch sei, als auch seine Zeit sparsam

eintheile. Befolgt er dieses Princip nicht, so kann es geschehen, daß seine Zöglinge durch das bloße Lernen verdummen, oder daß er zu Gunsten einiger tüchtigerer Schüler zu glänzen sucht, während der größte Theil der Schule unwissend bleibt. Man darf nie vergessen, daß man nicht einige Schüler, sondern die ganze Schule unterrichtet und daß die Erfolge einer Schule eben nicht nach den Antworten der Befähigteren, sondern nach der möglichst einheitlichen Gewandtheit und Geschicklichkeit der ganzen Classe beurtheilt werden. Deshalb nehme der Lehrer in Bezug auf das Weiterschreiten in seinem Gegenstande immer die schwächern Schüler zur Richtschnur. Bei dem Unterrichte spreche er nicht immer, denn wenn der Lehrer viel spricht, denken und lernen die Schüler wenig. Er verweile bei einem Gegenstande nicht lange, damit die Aufmerksamkeit des Kindes nicht erschlaffe, er nehme wenig vor, das arbeite er aber mit den Schülern eingehend durch; und hat er sich überzeugt, daß er von ihnen verstanden wird, dann gehe er auf einen andern Gegenstand über und verfahre mit demselben gleichermassen. Nicht selten geschieht es auch, daß der Lehrer den Kindern viel erzählt. Sie sagen, die Kinder hören dieses gerne, sie seien ganz Ohr dabei. Ob und wie viel sie aber dabei lernen, das ist eine andere Frage.

Man muß oft und viel wiederholen! „Die Wiederholung ist die Mutter des Unterrichtes,“ sagt ein altes Sprichwort, welches jeder Lehrer beherzigen muß. Durch die Wiederholung wird einerseits der Gegenstand verständlicher, andererseits die Kenntnisse dauerhafter. Wen wir oft sehen und öfters sprechen, den kennen wir besser und vergessen wir auch nicht so bald. Durch die Wiederholung befestigen wir die weniger sicheren Kenntnisse, rufen die in Vergessenheit gerathenen von Neuem in's Gedächtniß zurück, und bieten in Bezug auf den Zusammenhang des Gegenstandes eine gründliche Orientirung.

2. Das Kind verlangt Achtung seiner Persönlichkeit. Es weiß, daß es in die Schule geschickt wird, damit es etwas lerne; es bemerkt, daß seine Eltern sich manche Entbehrung auferlegen, um ihm die Bedürfnisse, welche die Schule verlangt, zu verschaffen; es widmet manche Stunde, die es lieber auf dem Spielplatze zugebracht hätte, dem Einüben seiner Aufgaben; dafür wünscht es aber auch, daß ihm der Lehrer seine größte Aufmerksamkeit schenke, ihm seine häuslichen Aufgaben durchsehe, und dieselben, wenn es nothwendig ist, verbessere, ihm während der Lehrstunde durch öfteres Fragen eine Sorgfalt zeige und keine Ungeduld merken lasse, wenn das Verständniß des Erklärten nicht gleich vorhanden ist. Heißt ja doch eine der ersten pädagogischen Regeln: [1]) Suche den Grund, warum dich die Kinder nicht verstehen, zuerst in dir selbst. Beansprucht man, daß die Kinder gleich beim ersten

---

[1]) So übertrage ich 3 M. 19, 17: Unterweise deinen Nebenmenscheu sehr oft, und schiebe ihm den Fehler nicht zu.

Anlauf das Vorgetragene verstehen, begnügt man sich mit der oberflächlichen Aufnahme ins Gedächtniß und erklärt dies für Verständniß, straft man Kinder, deren Gedächtniß nicht so ausgebildet ist, wegen Faulheit und Unaufmerksamkeit, so säet man einen schlechten Samen, der keine guten Früchte bringen kann. Doch nicht genug, daß die große Zahl der Mittelmäßigen und Schlechten von einem solchen Unterrichte nicht den Vortheil hat, den sie hätte haben sollen, es entstehen durch diese Behandlungsweise der Kinder noch andere Fehler im Charakter, die wieder wegzuschaffen schwer fällt. Ein Lehrer, der 80—100 Kinder zu unterrichten hat, bedarf freilich viel Geduld und Ausdauer, um nur einigermaßen jedem Einzelnen gerecht zu werden; er muß alle seine körperliche wie geistige Kraft anstrengen, um nur seinen Unterricht zu einem nutzbringenden für alle Schüler zu machen. Seine Kräfte dürften daher durch nichts geschwächt werden. Ist die Besoldung eines Lehrers aber so gering, daß Nebenarbeiten mit eine Ernährungsquelle abgeben müssen, so ist die Hauptkraft zersplittert, und die Schule, wenn sie auch nicht gerade Noth leidet, hat doch nicht den Vortheil, den eine ungeschwächte Kraft ihr bringen würde. Von dem materiellen Wohle des Lehrers hängt also sehr viel ab. Das allerwärts auftauchende Bestreben, die Besoldungen der Lehrer zu erhöhen, wird auf jeden Fall seine guten Früchte bringen und dem Gemeinwohle zu gut kommen.

3. Es giebt kaum einen Lehrer, der sich nicht des einen oder andern seiner Zöglinge, manchesmal sogar einer ganzen Classe zeitweise zur Aushilfe bedienen würde. Die Nothwendigkeit dieses Vorganges taucht vorzüglich in mehrclassigen Schulen auf, die nur einen Lehrer besitzen; wird aber das System der Gehilfen richtig angewendet, so ist es auch bei den mehrclassigen Schulen von hoher Wichtigkeit. Die Anwendung der Zöglinge wie der Lehrergehilfen in der Schule ist übrigens nicht neu. Schon im 16. Jahrhunderte führte Trotzendorf in seiner Goldberger Anstalt dieses System ein. Er theilte seine Zöglinge, unter denen sich auch viele Ungarn befanden, in Classen, die Classen in Tribus. Letztere beaufsichtigten die Quästoren, welche die versäumten Stunden und nachlässigen Schüler aufzeichneten. Ferner gab es Oekonomen, welche auf das pünktliche Aufstehen und auf die Reinhaltung der Zimmer, und Ephoren, welche beim Mittagmahle die Aufsicht hatten. Aber nicht nur bei der Uebung der Disciplin, sondern auch beim Unterrichte der untern Classen verwendete er seine geschickteren Zöglinge, damit sie beim Unterrichten selber lernen. Durch die Einrichtung dieses Systems, zu dem ihn wahrscheinlich der Mangel an genügenden Lehrkräften nöthigte, wollte er zugleich jene Scheidewand zerstören, welche bisher zwischen Lehrer und Zögling bestand. In neuerer Zeit haben Bell und Lancaster durch die Anwendung dieses Systems im größeren Maßstabe großes Aufsehen erregt. Ein solches System beurkundet aber schon die Boraita, welche wir oben citirten. Ahron, der Schüler Moses, unterrichtete seine Söhne, diese Schüler Ahrons die Seniores u. s. f. So sagte auch R. Chija, Das. er würde fünf Schüler annehmen, je Einem einen Theil der Bibel beibringen, und Dieser sollte die Andern daraus unterrichten. Bei

diesem Systeme kann aber in den Schulen nur von der Aneignung mechanischer Gewandtheit die Rede sein, während es den Hauptzwecken der Erziehung, die da sind: Schärfen des Geistes, die Erweckung des Charakters, die Befestigung des Willens u. s. w., durchaus nicht zueilt. Man kann daher in einer nach höheren Zwecken strebenden Volksschule aus dem Lancaster'schen Systeme nur Das aufnehmen, was zur Beförderung des Schulzweckes dient. Damit die Thätigkeit der Gehilfen im engern Sinne die erwünschten Früchte trage, und der Schule zum Lobe diene, muß man Folgendes vor Augen haben:

1. Man darf die Gehilfen nur zur Wiederholung genau bestimmter und kleinerer Pensa, die der Lehrer schon vollkommen durchgenommen und theilweise schon eingeübt, anwenden.

2. Der Lehrer controlire streng die Thätigkeit seiner Gehilfen, er lasse sie, um Mißbräuche zu vermeiden, je öfter einander ablösen, und erlaube ihnen durchaus keine strafende Macht oder irgend einen geringen Einfluß auf die Bestrafung und Locirung der Kinder auszuüben.

3. Er gebe ihnen außer den gewöhnlichen Stunden Anweisungen in Bezug auf den Unterricht, und achte darauf, daß die Zöglinge nicht mit dem Unterrichte beschäftigt seien, wenn in ihrer Classe ein neuer Gegenstand vorgetragen wird.

4. Er verwende zu diesem Amte vorzüglich Jene, bei denen er besondere Lust und Befähigung zum Lehramte wahrnimmt.

5. Er erkläre die Thätigkeit der Gehilfen für ein Werk der Liebe, welches überall hilft, wo ein Mangel wahrgenommen wird. — Werden die Gehilfen so verwendet, so wird sich der Lehrer sein so schweres Amt bedeutend erleichtern; er bereitet aber auch hierdurch seine Zöglinge für das practische Leben vor, wo wir ohne wechselseitige Hilfe nicht bestehen können; er bringt seine Schule näher dem Familienleben, das eigentlich ihre Quelle gewesen. Wir werden dann einer so beliebten Lieblingsidee Pestalozzi's, der 1798 in Stanz 80 Waisen und Bettlerkinder ebenfalls nach dem Lancaster'schen Systeme unterrichtete, daß man nämlich die ganze Erziehung und einen bedeutenden Theil des Unterrichtes in das Wohnzimmer zurückführen müsse, durch eine richtige, der Natur und dem Zwecke der Schule entsprechende Anwendung der Gehilfen näher kommen [1]).

§. 30.

Der Schüler schäme sich nicht, wenn er den Gegenstand lange nicht begriffen, während seine Mitschüler den Lehrer

[1]) Der Talmud vergleicht diese kleinen Gehilfen zu kleinem Holze, welches das größere entzündet. (Taanit 7.)

schnell aufgefaßt haben, denn sonst wäre dessen Schulbesuch ein vergeblicher. Darum heißt es: Der Schüler sei nicht verschämt und der Lehrer nicht zornig. Das letztere gilt jedoch nur solchen Schülern gegenüber, die den Gegenstand nicht begreifen, weil er schwierig, oder weil sie, die Schüler, nicht talentirt sind; sieht aber der Lehrer, daß die Schüler unaufmerksam und nachlässig sind, dann muß er seinen Unwillen zeigen, und ihnen einen derben Verweis geben. So sagen die Rabbiner: „Wirf Galle unter die Schüler." Deswegen handle der Lehrer nicht leichtsinnig vor den Kindern; er scherze und lache nicht vor ihnen; er soll mit ihnen weder essen noch trinken; damit Furcht vor ihm sie stets beherrsche.

Erläuterung. Die Frage in Betreff der Geistesanlagen hat viele Pädagogen beschäftigt. Die ältere Psychologie nimmt Geistesanlagen an, die neuere, namentlich die Beneke'sche, streng genommen nicht, indem sie das Angeborne, das zum Wesen der menschlichen Anlagen gehört, auf eine höchst bescheidene Grenze: „auf die Grundvermögen der fünf Sinne" zurückführt, obwohl der Hauptvertreter dieser Lehre, Herr Dreßler, in neuerer Zeit von Anlagen spricht, und dem Angebornen überhaupt einen weitern Umfang zuzugestehen scheint, als ehedem. Die neueren pädagogischen Schriften lassen das Capitel von den Geistesanlagen meistens auch unbeachtet. Unter den ältern Erziehungsschriften gehen namentlich die „Erziehungslehre" von Schwarz und der „Wegweiser für deutsche Lehrer" von Dr. Disterweg näher auf die Sache ein. Was in beregter Sache den zur Zeit im Leben und in der practischen Erziehung üblichen Sprachgebrauch betrifft, den wir jedenfalls nicht unbeachtet lassen dürfen, so redet man von allgemeinen Geistesanlagen. Man unterscheidet allgemeine Anlagen, z. B. die Anlage zur Sprache, die religiös-sittliche Anlage ꝛc., die allen wohlorganisirten menschlichen Individuen gemein sind, (Anlagen im weitern Sinne,) und besondere Anlagen oder Anlagen im engeren Sinne, die bei verschiedenen Individuen verschieden, gewöhnlich nach drei Stufen der Geistesenergie, 1. als Sinn der Gelehrigkeit (Fähigkeit), 2. als Talent, 3. als Genie bezeichnet werden. Die Rabbiner charakterisiren die Schüler nach ihren besonderen Anlagen wie folgt: Leichtfaßlichkeit und Leichtvergeßlichkeit, Schwerfaßlichkeit und Schwervergeßlichkeit, Leichtfaßlichkeit und Schwervergeßlichkeit und endlich Schwerfaßlichkeit und Leichtvergeßlichkeit. (Abot 5, 13.) Eine andere Charakteristik lautet wie folgt: „Schüler gleichen dem Schwamme, Trichter, Seiher oder dem Siebe; dem Schwamme, der Alles, Reines und Unreines, in sich aufnimmt; dem Trichter, nichts behaltend; dem Seiher, der die Hefe behaltend, den reinen Wein fahren läßt; und endlich

dem Siebe, welches den schmutzigen Staub durchläßt, das nützliche Mehl aber treulich bewahrt. (Das. 16.)

Ein Rabbi, Namens Issa ben Jehuda, classificirte einige Jünger der Wissenschaft nach folgendem Schema: R. Meir ist weise und Schriftsteller, R. Jehuda ist weise, wenn er Lust und Willen hat, R. Tarfon ist ein Nußhaufen, d. h. bei ihm hängt eins mit dem andern zusammen, so daß, wenn eine Saite bei ihm angeschlagen wird, Alles mit vibrirt, R. Ismael, ein Laden voll mit Vorrath, d. h. mit einem starken Gedächtnisse begabt; R. Akiba, ein wohlgeordneter Schatz, d. h. er besitzt logische Eintheilung und Schärfe; R. Jochanan b. Nuri, eine wandernde Bude, der im Vorhinein ohne logische Anordnung nichts aufnimmt; R. Elasar b. Asaria, ein Gewürzbehälter, der weniger, aber noch logischere Kenntnisse besitzt; R. Elieser, ein reines Maaß; R. Jose sieht von Allem den Grund; R. Simeon ist ein fleißiger und wackerer Müller, er versteht vortrefflich, die Kleie vom nahrungsspendenden Mehle zu sondern. (Gitin 67, 1.) Wie nun jede allgemeine Anlage, kraft ihrer organischen keimartigen Einrichtung, eine bestimmte Empfänglichkeit mit einem bestimmten Triebe zum Leben und Werden hat, so bedarf sie auch der Weckung dazu durch angemessene Reiz- oder Erregungs- und Lebensmittel. In wiefern diese Weckung und die sich daran schließende Uebung und Bildung, namentlich durch bewußte Erziehung, geordneten Unterricht rc., planmäßig erfolgt, ist die Bildung der Anlagen durch die Cultur bestimmt und bedingt, und wir sagen daher, die Anlagen sind zugleich culturbestimmt. Die äußern Lebens- und Bedingungsverhältnisse mit der planmäßigen Erziehungs-Cultur bilden die äußern oder objectiven Bedingungen der Entwickelung und Ausbildung der Anlagen. Während in Bezug auf die subjectiven Bedingungen ihrer Entwickelung das Naturgesetz der Nothwendigkeit herrscht, waltet in Bezug auf ihre Cultur das Gesetz der Freiheit. Der Mensch ist nämlich als persönliches Wesen zugleich, und zwar ganz besonders in seiner gesammten Bildung, vorzugsweise ein Culturwesen, und als solches zur Herrschaft über die Natur und sich selbst ursprünglich bestimmt. Diese Freiheit und Cultur erstreckt sich selbstverständlich auch auf die menschliche Erziehung und Bildung, und führt ebenfalls zur Verschiedenheit und Mannigfaltigkeit derselben, überhaupt zu der großen Verschiedenheit und Mannigfaltigkeit der menschlichen Dinge und Verhältnisse, so daß die namhafte Ungleichheit derselben, trotz der wesentlichen Gleichheit aller Menschen, vorzugsweise aus der menschlichen Freiheit und Cultur zu begreifen und zu erklären ist. Bei Betrachtung und Behandlung aller Anlagen kommen in pädagogischer Beziehung drei Hauptpunkte in Betracht: 1. ihre Natur, ihre Bedeutung und ihre Verhältnisse zu einander; 2. ihre Erkennung in den einzelnen Individuen; 3. die Anbahnung ihrer Cultur.

2. Das Kind soll von der Schwäche seiner Anlagen beim genießenden

Unterrichte aus falschem Schamgefühle kein Geheimniß machen, damit der Lehrer auf es seine energische Aufmerksamkeit verwende, und seiner schwächern Geisteskraft gerecht werden könne. Aber das Kind verlangt vor Allem Liebe. Sein durch die Eltern- und Geschwisterliebe an Liebe gewöhntes Herz wird bei freundlichem Entgegenkommen dem Lehrer entgegenschlagen, alle Worte und Ermahnungen desselben werden auf einen guten Boden fallen und dort Wurzel fassen. Rauhe Behandlung durch Worte und That hingegen machen das Kind scheu und unempfänglich für Alles, was von dem Lehrer ausgeht, und jeder höhere Aufschwung wird dadurch gehemmt, weil die entstandene Abneigung gegen den Lehrer sich auf alles Gute und Wohlmeinende, das derselbe zu wirken sucht, ausdehnt. Die Liebe des Lehrers darf sich freilich nicht als Schwäche gegen die verschiedenen, nach und nach auftauchenden Fehler seiner Schüler zeigen; diese Schwäche merkt das Kind bald, und seine anfängliche Zuneigung und der daraus folgende willige Gehorsam wird sich erst in Mißachtung der gegebenen Gebote und zuletzt in Mißachtung der Person des Lehrers umwandeln. Eine gerechte Strenge in Handhabung der Schulgesetze, die keine Ausnahme in der Person macht, ein Selbstbefolgen aller die Ordnung und den Anstand betreffenden Vorschriften, ein freundlicher Ernst während der ganzen Schulzeit weckt vor Allem das Vertrauen des Kindes zu dem Charakter des Lehrers, und zeigt ihm, daß man von ihm nicht mehr fordert, als was jeder Mensch leisten soll und muß. Ebenso bringt ein tactvolles Maßhalten, sowie ein freundliches Beachten aller gerechten Wünsche den Lehrer den Eltern näher und fördert seinen Einfluß auf die Erziehung.

3. Der Grund der Zerstreutheit und Unaufmerksamkeit der Kinder ist dreifach. Entweder ist der Reiz, den der Unterricht auf die Urvermögen der Schüler ausübt, nicht stark genug, oder die Urvermögen sind nicht in hinreichender Anzahl vorhanden, oder das Hinzufließen der Urvermögen zum Reize wird verhindert. Im ersten Falle hat der Lehrer die Schuld in sich selbst zu suchen. Er muß nur ja Alles an und in sich selbst, was Unaufmerksamkeit erzeugen könnte, meiden und zu entfernen suchen, er muß das Kind zur Aufmerksamkeit erziehen. Vielleicht fehlt er darin, daß er seinen Unterricht auf eine trockene, [1]) geist- und gemüthlose Weise ertheilt, so daß die Schüler kein Interesse daran gewinnen, oder er selbst ist nicht mit ganzer Seele bei der Sache. Denn soll der Unterricht die Kinder fesseln, so muß er für sie angenehm und interessant sein. Wie ein mit frischen und lebendigen Farben und scharfen Zügen gemaltes Bild unwillkürlich das Interesse des Publicums mehr auf sich zieht, als ein mit matten, bleichen Farben und in sich verschwommenen Zügen

---

[1]) Die Lehrer sollen den Gärten gleichen, die bei einem Bache liegen. (**Tana debe Eliahu**).

gezeichnetes, so zieht auch ein lebendiger, klarer, mit reiner, kräftiger, deutlicher und fließender Sprache vorgetragener Unterricht, bei welchem die Hauptpunkte hervorgehoben und das Wesentlichste in's rechte Licht gestellt, alles Abstracte möglichst vermieden, dem Princip der Anschaulichkeit möglichst gehuldigt, und das Uebersinnliche durch gut gewählte Beispiele möglichst versinnlicht wird, mehr an, als ein trockener, abstracter und mechanischer Unterricht. Zu solcher Ertheilung des Unterrichtes ist nicht etwa von Seiten des Lehrers ein Herbeisuchen des Witzigen und Scherzhaften, ein Erzählen von Anecdoten nöthig, nein, die Unterrichtsobjecte bergen in sich selbst eine solche Mannigfaltigkeit, einen solchen Reichthum und lassen eine so reichliche und vielseitige Behandlung und Betrachtung zu, daß es blos der Einsicht und Geschicklichkeit des Lehrers bedarf, um den Unterricht angenehm und anziehend zu machen. Nothwendige Erfordernisse für den Lehrer hiezu sind aber: vollständige Beherrschung und Durchdringung des Stoffes, nicht des für die betreffende Stunde Nöthigen allein, sondern des ganzen zu verarbeitenden Materials; Kenntniß und Fertigkeit im Gebrauche der besten geistbildendsten Methoden und genaue Kenntniß seiner Schüler in psychologischer Beziehung. Aber auch das hilft noch nichts, wenn der Lehrer nicht selbst mit der größten Aufmerksamkeit bei Dem ist, wobei er eben sein soll. Wie in jeder Beziehung, so vermag auch hierbei das Beispiel sehr viel. Die Aufmerksamkeit ist eine Stimmung der Seele; aber Seelenstimmungen pflanzen sich am Besten unmittelbar fort. Darum sind auch Sorge und Kummer, Leidenschaftlichkeit und Gram im Herzen des Lehrers ein großes Hinderniß für ihn und seine Schüler, und er sollte sich, wenn nur irgend möglich, frei zu machen suchen von Allem, was das Herz drückt und beschwert. Wer nicht selber gesammelt ist, wie kann der eine ganze Classe fesseln wollen! Nur Demjenigen, dessen ganze Geisteskraft auf seinen Unterricht gerichtet ist, wird es gelingen, überall die Lehrform und den Lehrton anzuwenden, der gerade der geeignetste ist, seinem Unterrichte diejenige Abwechslung und Mannigfaltigkeit zu verleihen, die denselben anziehend macht; nur bei einem Solchen wird sich diejenige Begeisterung finden, auch die Schüler für den betreffenden Unterrichtsgegenstand zu entflammen. Der Lehrer ist die Seele der Schule: je lebendiger und gespannter er selbst ist, desto theilnehmender und aufmerksamer, desto spannender werden auch seine Schüler sein.

Hat der Mangel der Aufmerksamkeit darin seinen Grund, daß die Urvermögen in nicht hinreichender Anzahl vorhanden sind, dann ist der Unterricht für das betreffende Kind noch zu schwierig, es besitzt noch nicht die zur Auffassung des betreffenden Unterrichtes nöthige Kraft und kann darum demselben noch nicht folgen. Entweder ist dann der Unterricht anschaulicher, einfacher, faßbarer einzurichten, oder das Kind ist auf eine tiefere Stufe, auf welcher auch geringere Anforderungen gestellt werden, zu versetzen. Denn man muß sich in

diesem Falle sowohl davor hüten, daß die Kraft des Kindes übermäßig angespannt wird, als auch davor, dem Kinde Gelegenheit zu geben, daß es den Forderungen des Lehrers seine Kraft nicht zuzuwenden, sich nicht gewöhnt. Daß für weniger geschulte Leute manche Bücher zu schwierig und darum unverständlich sind, findet ebenso größtentheils darin seine Erklärung, daß ihnen die zum Verständnisse solcher Werke erforderlichen Urvermögen mangeln.

Wird das Hinzufließen der vorhandenen Urvermögen zum Reize verhindert, so kann das, wie wir eben sahen, wieder einen doppelten Grund haben. Entweder sind es zufällige äußere Umstände, die des Kindes Aufmerksamkeit ablenken, oder Gebilde aus dem Innern der Seele treten zur Unzeit in's Bewußtsein. Im ersten Falle sind alle Ursachen der Zerstreuung, welche theils im Schulzimmer, theils am Lehrer selbst, theils an den Mitschülern sich finden, möglichst zu entfernen. Ist die Entfernung derselben aber nicht zu bewerkstelligen, oder sind es Dinge, die unbedingt ins Schulzimmer gehören, dann ermahne man die Zerstreuten, sich zu sammeln. Dasselbe Mittel wird auch zunächst anzuwenden sein, wenn die Ursache der Zerstreutheit darin liegt, daß andere Dinge zur ungeeigneten Zeit vor das geistige Auge des Schülers treten. Der wiederholten Ermahnung folge dann die Warnung, und hilft auch diese noch nicht, so greife man zu andern Zuchtmitteln. Ist ein Kind an ein stetes Aufmerken gewöhnt und läßt sich blos einmal gehen, so werden einfache Ermahnungen helfen. Ist dies aber nicht der Fall, ist das Kind in dieser Beziehung schon verwöhnt, so ist es nöthig, mit aller Energie diesen Fehler auszurotten, und sollte der Lehrer von den äußersten ihm zu Gebote stehenden Strafmitteln Gebrauch zu machen genöthigt sein; denn: Zarte Bäumchen lassen sich noch gerade biegen, alte Bäume nimmermehr. Es kommt allerdings auch vor, daß der sonst aufmerksamste Schüler einmal unaufmerksam ist, und das wird dann stattfinden, wenn er sich unwohl fühlt, wenn Schmerz und Weh seine Seele so unangenehm berühren, daß seine Kraft zur Aufmerksamkeit dadurch geschwächt wird. Dann wird der Lehrer Rücksicht nehmen und ihn vielleicht ganz vom Unterrichte befreien, denn es kann unter Umständen zur Qual werden, bei Unwohlsein auch noch gespannt aufmerken zu sollen. Zuweilen wird dem Kinde unter der Bedingung, daß es aufmerkt, allerlei versprochen. Dieses Mittel mag wohl für den einen oder den andern Fall helfen, allein für die Dauer kann es gefährlich werden, sofern dadurch Neigungen entstehen, die an sich selbst wieder schädlich sind, aber auf die Kraft der Aufmerksamkeit wirkt ein solches Mittel durchaus nicht, da der Hauptreiz unter solchen Umständen immer die versprochenen Gegenstände selbst sind. Man suche überhaupt alle Gelegenheiten zur Erreichung von Nebenabsichten abzuschneiden und nur den Geist auf die Sache selbst zu richten. Nur die von einer ungetheilten Aufmerksamkeit auf einen Gegenstand zurückgebliebenen Spuren können die

innere Kraft der Aufmerksamkeit stärken. Außer den bereits angeführten Mitteln, die Unaufmerksamkeit nicht aufkommen zu lassen, ist noch folgendes zu beachten. Anfangs rege man das Kind nicht zu vielfach auf einmal an; zuerst müssen einzelne Spuren, diese aber fest begründet werden. Also zuförderst hat der Erzieher darauf hinzuwirken, daß, was von dem Kinde überhaupt mit Interesse aufgenommen werden kann, und für was es Interesse haben soll, auch mit ganzer Aufmerksamkeit von ihm aufgenommen werde, und daß nicht durch zu raschen Wechsel der Eindrücke, durch ein zu buntes Allerlei, jedes Einzelne durch etwas Neues verdrängt werde. Z. B.: Ein Bilderbuch kann von dem Kinde alle Tage gesehen, es können ihm die Namen der abgebildeten Gegenstände gesagt werden; wird aber das immer rasch durchgemacht, so kann nichts Einzelnes haften. So ist's später mit dem Erzählen, mit der Lectüre u. s. w. Spuren von zu gleicher Zeit stattfindenden Entwickelungen in der Seele verbinden sich bleibend; darum erwecken sie sich auch später gegenseitig und wirken dadurch oft störend aufeinander, wodurch leicht Gewöhnung zur Unaufmerksamkeit entsteht. Ganz allmählig schreite man darum vom Einzelnen zum Zusammengesetzten fort und berücksichtige stets die Kraft des Schülers. Auf allen Stufen muß es dem Kinde möglich sein, mit ganzer Aufmerksamkeit bei der Sache zu sein, alle im Innern angesammelten Spuren dem Reize entgegen zu bringen. Durch das fortwährende Herzubringen aller derselben bildet sich allmählig eine sogenannte Anlage zur Aufmerksamkeit, welche großer Ausbildung fähig ist. — Man kette den Schüler nicht zu lange an einen Gegenstand, weil sonst leicht das Geistesvermögen, das ihn aufnehmen soll, zuletzt die zum Aufnehmen nöthige Kraft nicht mehr hat und daher die Gedanken her- und hinschweifen. Man belästige den Schüler nicht mehr mit schwierigen Arbeiten, wenn er bereits schon durch längere Thätigkeit angestrengt war, und demnach der in seiner Kraft erschöpfte Geist unfähig ist, die neue Arbeit zu bewältigen. Alles Neue, was man dem Schüler bringt, knüpfe man an schon bereits in ihm Vorhandenes und ihm also Bekanntes an, damit er dadurch eine Seite gewinne, woran er das Neue anlehnen kann und also Interesse daran hat.

§. 31.

Kein Schüler stelle eine Frage über einen Lehrgegenstand an den Lehrer gleich beim Eintritt, sondern er warte, bis sich sowohl Lehrer als Schüler gesammelt haben, und Ruhe und Stille eingetreten ist. Zwei Schüler dürfen nicht zu gleicher Zeit fragen. Kein Schüler frage über einen Lehrgegenstand,

der nicht eben an der Tagesordnung ist, denn, abgesehen von der Unordnung, ist der Lehrer für diesen Gegenstand nicht vorbereitet, und könnte, wenn er nicht Bescheid weiß, in den Augen der Schüler an Achtung verlieren. Der Lehrer aber kann und soll verschiedene Kreuz- und Querfragen an die Schüler richten, um ihren Geist zu schärfen, und um ihr Gedächtniß und ihren Fleiß auf die Probe zu stellen. Um so mehr soll er zu einem Gegenstande nach Belieben überschweifen, um sie zum Wiederholen anzuspornen.

§. 32.

Der Schüler frage mit Anstand den Lehrer, spreche mit Ehrfurcht zum Lehrer, und frage nicht zu viel auf einmal.

Erläuterung: Die Disciplin ist ein Hauptmittel der geistigen Erziehung. Einst war sie identisch mit Bestrafung, und noch heute verbinden Viele den Begriff der Strafe mit ihr; deshalb klingt auch heute noch ihre Bedeutung nicht angenehm. Eine einseitige Auffassung ist es auch, wenn man die Disciplin für ein Mittel ansieht, das entweder nur von den Fehlern abschreckt, nur den Erfolg des Unterrichtes befördert, oder nur das äußere Betragen des Kindes regelt. Der Begriff der Schuldisciplin ruht auf einer tiefern und breitern Basis. Die Disciplin ist ein mit dem Unterrichte zusammenwirkender, in der Praxis mit demselben zusammenfließender pädagogischer Factor, der die Realisirung der Erziehungstheorie und die Uebertragung des Wissens in das Leben bewerkstelligt. Da aber längere Zeit erforderlich ist, damit jene Lehren der Wissenschaft, die zur Cultur gehören, dem Zöglinge langsam eingeträufelt werden, so muß die Disciplin in Vielem dem Unterrichte vorausgehen, und bei dem Kinde den Mangel an Wissen, Geist und Willenskraft ersetzen; sie muß daher durch das Angewöhnen bewerkstelligen, daß das Kind bis dahin, wo es unter der fortwährenden Einwirkung des Unterrichts zur geistigen Entwickelung, zur Einsicht, zur Selbstständigkeit, zum principiellen Handeln und zur Willensfestigkeit gelangt, so zu leben gezwungen werde, wie es von dem zukünftigen Menschen der menschliche, wie es von dem Zögling der scholarische Beruf verlangt. Die Disciplin strebt daher mit dem Unterrichte nach Einem Ziele, nach dem der Erziehung. Gemäß dem Zwecke der Erziehung suchen beide zusammenwirkend den Zögling zur Realisirung seines allgemeinen menschlichen Berufes zu befähigen. Den Unterschied zwischen beiden stellt die Art und Weise her, mit welcher die Erreichung des allgemeinen Zieles bewerkstelligt wird. Der Unterricht erhebt, oder will durch Mittheilung der Kennt-

nisse den Zögling bis zu jener Höhe erheben, wo er befähigt wird, mit Einsicht, Selbstbewußtsein, Selbstbestimmung selbstthätig und mit freiem Willensentschlusse seinem Berufe gemäß zu leben.

Die Disciplin präparirt durch zwingende Einflüsse und verschiedenartige Uebungen den Boden zur Erreichung des Zweckes und bewirkt durch fortwährendes Angewöhnen, daß der Zögling auch bis dahin, wo er zur bezweckten Selbstständigkeit unter dem Einflusse des Unterrichts anlangt, so lebt, wie es sein Beruf fordert. Hieraus folgt, daß sich die Disciplin auf all Das erstrecken muß, was zum Zwecke des Unterrichts gehört. Man muß daher auch durch Angewöhnung das innere Seelenleben des Kindes regeln, d. h. es gewöhnen, richtig zu denken, edel zu fühlen, und nach Sitte und Anstand zu handeln. Da aber die Bedingung des Erfolges bei der Regelung des geistigen Lebens des Kindes das Betragen in der Schule ist, so besteht die Aufgabe der Disciplin vor Allem in der Bewerkstelligung eines gesetzmäßigen Betragens, in der Einbürgerung der Ordnung, der Folgsamkeit, des Fleißes, des friedlichen Zusammenlebens, der dienstfertigen Bereitwilligkeit und des Anstandes in der Schule. Die Hauptquelle des Glückes und der Glückseligkeit im Leben ist ferner die Arbeitsliebe; deshalb muß im Kinde die Neigung zur Selbstthätigkeit gepflegt werden, wozu sich der Schule ein genug breites Gebiet eröffnet, indem sie den Zögling in fortwährender nützlicher Thätigkeit erhält. Das bei der Disciplin zu befolgende Princip ist daher von ungemeiner Wichtigkeit. Bis zum Ende des verflossenen Jahrhunderts war das Princip der Autorität am meisten verbreitet. Der Lehrer war fast der unbeschränkte Herr, der Gesetzgeber der Schule, und er verlangte, daß die Zöglinge ihm blind gehorchen. Dieses Autoritätsprincip in diesem Sinne harmonirt nicht mit den gereinigten Lehren der Pädagogik. Die militärisch zugeschnittene Autorität erdrückt im Kinde die geistige Thätigkeit, macht die aufblühende Blume des kindlichen Gemüthes verwelken, vernichtet die Willenskraft und zerstört die Charakterentwickelung. Sie kann wohl überraschende Erfolge in Bezug auf Aeußerlichkeiten aufweisen, als da sind: Ordnung, Pünklichkeit, Fleiß; aber sie hindert die Entwickelung des innern Lebens. Ein unzertrennlicher Genosse der tyrannischen Autorität ist die Furcht der Gehorchenden; Furcht aber erstickt jeden edlen Keim und zieht die Samen der Hinterlistigkeit, der Verstellungskunst in dem Herzen des Kindes groß. Die Disciplin kann der Autorität des Lehrers nicht entbehren, denn die individuelle Autorität wirkt um so erfolgreicher während der Verstandesunmündigkeit auf das Kind, als die Autorität anerkannter Wahrheiten und aufgestellter Regeln; es ist aber nothwendig, daß der Lehrer diese Autorität mit einer solchen Anziehungskraft in sich vereine, daß er, während er einerseits durch Zwang das Schlechte unterdrückt, anderseits mit der Zauberkraft der geistigen Hoheit und Ehrfurcht die Samen des Guten, Schönen und Anständigen zum

Keimen bringe; nur dann wird sich das Kind hingebend, also ohne verkrüppelten Zwang der Autorität beugen, nur in diesem Sinne kann die Autorität eine pädagogische Wirkung und einen pädagogischen Werth haben. Rousseau, der Entdecker der Kinderrechte, erklärte die selbst durch die beste Absicht motivirte Willkür des Lehrers für eine Ungerechtigkeit, und seine Nachbeter haben gegenüber der Autorität in der Disciplin das Princip der Humanität aufgestellt. Dieses Princip betrachtet den Zögling als ein Individuum, dem die menschliche Würde gebührt, indem man die persönliche Individualität ehren muß. Die hierauf basirte Schuldisciplin füllt die Kluft zwischen Lehrer und Schüler aus, sie sucht den Gehorsam nicht dem äußeren Zwange, sondern der auf Grundlage von Motiven gewonnenen Ueberzeugung zu unterwerfen, sie überläßt den Zögling der eigenen Selbstbestimmung und setzt voraus, daß er nach und nach unter fortwährender Leitung reif genug wird, nach den Worten des Geistes zu handeln, wenn er anfangs noch nicht stark genug dazu ist. Sehen wir, was die israelitische Lehre von der Achtung gegen den Lehrer und von diesem gegen den Schüler gebietet.

Die Lehrer sahen die Eltern als ihre Stellvertreter bei ihren Kindern an, die für deren ewiges Wohl besorgt sein sollten. Diese Lehrer, wenn die Wahl der Eltern in diesem Punkte gut ausgefallen war, waren den Kindern nicht allein Lehrer, sondern auch Erzieher, welche, wenn auch oft noch so verkehrt, noch so sehr gegen alle neuere pädagogischen Grundsätze, dennoch die ihnen anvertraute Jugend nach bestem Willen erzogen, und in der Erfüllung ihrer Pflicht und in den Fortschritten ihrer Zöglinge allein ihren Lohn fanden, und die Achtung der Eltern gegen sie blieb selten oder nie aus. Nicht als Lohndiener konnten Eltern diejenigen Personen ansehen und sahen sie nie als solche an — obgleich das Gesetz sie als solche häufig beurtheilte, ausgenommen der gar großen Prärogative, welche die Lehrer hatten — die eine so wichtige Sache für sie betrieben; und wenn Eltern auch Veranlassung hatten, manchmal den Lehrer wegen seines aufbrausenden und zornigen Temperaments, seiner harten Züchtigung und inhumanen Behandlung der zarten Kinder zu tadeln und ihren Unwillen laut äußern zu können, so unterdrückten sie diesen dennoch der guten Sache wegen, damit das Kind die Achtung nicht verliert gegen Den, dem es mit Leib und Seele ergeben sein sollte.

Eltern zeigten den Kindern durch Wort und That, durch Lehre und Beispiel, daß man dem Schulmann Achtung zollen muß. Wo hätte es wohl je ein Vater, wie zuweilen in unserer Zeit, der sich für einen philosophisch gebildeten Pädagogen hält, oder eine verweichlichte, mit ihrer Affenliebe ihren Kindern sehr wehethuende Mutter wagen sollen in Gegenwart des Kindes von dem Lehrer Böses zu reden, dessen Lehren zu verachten und dessen Anordnungen zu meistern. — Von Jugend auf sah das Kind, wie seine Eltern, sowohl als andere Mitglieder seiner Gemeinde die Gesetzeslehrer achteten, denn allge-

mein war der Ausspruch bekannt: „Es ist Sünde, die Gesetzeskundigen verächtlich zu halten, oder gar sie zu hassen. Wer solches sich zu Schulden kommen läßt, verliert seine Seligkeit, denn von ihm heißt es: „denn Gottes Wort verachtet er." Sowie das Kind nun durch das tägliche Leben von seiner Pflicht gegen seine Lehrer belehrt wurde, so hörte es von seinen Eltern im Hause den Ausspruch: „Die Ehrfurcht vor deinem Lehrer grenze an die Ehrfurcht vor Gott." Ja, ein Gesetz lautet ausdrücklich: „Der Mensch ist zur Verehrung und Hochachtung gegen seine Lehrer mehr verpflichtet, als gegen die eigenen Eltern." Es war nicht unnütz, daß der erwachsene Schüler wenigstens von dem Grade seiner Verpflichtung gegen diese Personen belehrt wurde, um seinem Gewissen in Collisionsfällen genügen zu können, z. B. wenn Vater und Lehrer gefangen saßen, wen zuerst zu befreien er verpflichtet wäre? Wenn dem Vater und dem Lehrer Etwas abhanden gekommen war, wem er zuerst zu dem Seinigen verhelfen müßte &c.

Nach obigen Grundsätzen fand er sichere Belehrung. — Von dem, wozu der erwachsene und vielleicht gar schon selbstständig gewordene Schüler auf ewig verpflichtet war, lernte das Kind durch Gewohnheit und Sitte schon früh Dasjenige, was für das jedesmalige Alter anwendbar war im Betragen gegen seinen Lehrer. „Jeder Widerspruch gegen den theuern Lehrer, jeder Zank mit demselben, jede Aeußerung des Unwillens oder nur jeder Gedanke an Unzufriedenheit mit der Anordnung des Lehrers ist als Sünde gegen Gott zu betrachten" (J. D. 242), hörte das Kind von Jugend auf von seinen Eltern lehren und durch die That bewähren. Wie sollte es wissentlich gegen den Lehrer sich vergehen können? — Achtung soll der Schüler vor dem Lehrer haben und es dadurch zeigen, daß er ihn nie bei seinem Namen allein, ohne seinen Charakter als Gelehrter „Rabbi" hinzuzusetzen, nenne — selbst nach dem Tode des Lehrers nicht einmal. Das. Trifft er mit dem Lehrer zusammen, „so sei die Weise, wie er seinen Lehrer begrüßt, oder dessen Gruß erwidert, nicht wie er es gegen jeden Andern gewöhnlich thut, sondern er verneige sich mit dem Gruße: Friede Dir, mein Rabbi! Hat er den Gruß zu erwidern, so sage er: Friede Dir, mein Herr und Lehrer (Das. 246)." Andere strenge Gesetzeslehrer wollen gar nicht einmal, daß der Schüler zuerst grüße, aus Achtung und Ehrfurcht vor ihm. Das.

Bei jeder Gelegenheit, als beim Mahl, beim Gottesdienst, beim Spazierengehen, in Gesellschaft, worin Lehrer und Schüler sich treffen, in dem engern Umgang mit dem Lehrer, in der Unterhaltung, beim Abschiede vom Lehrer &c. zeige der Schüler, daß er den Mann achte und liebe, der ihn das Gesetz Gottes lehrt. Ein Schüler ist verpflichtet, dem Lehrer jeden Dienst zu erweisen, wenn er nicht durch die Leistung desselben sich herabwürdigt. Das. „Der Lehrer soll sogar diese Beweise der Liebe und Achtung gegen seine Person dem Schüler

nicht wehren, weil er durch Verweigerung im Annehmen derselben dem Schüler die Liebe Gottes entzieht und bei ihm die Gottesfurcht vermindert." Das. Es galt als anerkannter Grundsatz, welcher der ganzen Verpflichtung des Schülers gegen den Lehrer zu Grunde lag: „Ein Schüler, der bei irgend einer Gelegenheit gegen die dem Lehrer schuldige Ehrfurcht handelt, bewirkt, daß Gottes Herrlichkeit sich von Israel entferne." Das. Das Verhältniß zwischen Schüler und Lehrer sollte kein sclavisches sein oder werden. Im Lehrer sollte der Schüler nur die Lehre seines Gottes ehren, und der Lehrer hatte Ursache genug, sich vor dem Schüler zu hüten, daß dieser keinen Flecken in seinem Charakter erblickte. Der Schüler durfte frei auftreten gegen den Lehrer, wo etwas Gottloses von ihm geschah. Man kümmerte sich durchaus nicht um die Verehrung des Lehrers, wo man die Entweihung des göttlichen Namens befürchten muß. Sieht ein Schüler, daß ein Lehrer selbst ein Gesetz der heiligen Tora übertritt, so darf er in aller Bescheidenheit zu ihm sagen: Du, mein Lehrer, lehrtest mich so und so zu thun. Das. Daß solche Erinnerung, durch den Schüler an den Lehrer gemacht, an Bescheidenheit nie ermangeln dürfte, versteht sich von selbst. Indeß aber mußte die Erkenntniß der Wahrheit, Beider ewiges, unverrückbares Ziel bleiben. „Dem Schüler stand es zu, dem Lehrer zu widersprechen in der Erklärung eines Verses oder in einem theologischen Bescheid, wenn Ersterer Beweise und Gründe für die Richtigkeit seiner Meinung hatte, Das. Bedenken wir dies, so wird uns ein solches Verhältniß zwischen Lehrer und Schüler als der reinste Ausdruck der Pietät erscheinen, wo das Bessere durch Beide befördert werden mußte. — Die schwerwiegendsten Argumente sprechen für jene Ansicht, der zufolge man in dem Principe der „Pietät" alle jene Elemente auffinden könne, welche die ausschließlichen Bedingungen der heilsamen, erfolgreichen und zweckmäßigen Disciplin sind. Die Pietät ist immer eine innere gewisse Begeisterung für Personen, Dinge, Ideen, Rechte oder Pflichten. Benimmt sich z. B. der Lehrer mit einer ehrfurcht- und liebevollen Innerlichkeit gegenüber seinen Pflichten und Zöglingen, so ist dies in ihm ein Gefühl der Pietät. Zur Charakteristik der Pietät gehört es, daß man sie gegenüber einem Gegenstand nicht einem zwingenden, geschriebenen Gesetze, sondern einer der reinsten Herzensquelle entspringenden Pflicht zufolge fühlt, und daß man in Folge einer gewissen, geheimnißvollen Einflüsterung, die der Pietät eigen ist, ohne daß es erst eines langen Ueberlegens bedürfte, Alles vermeidet, wodurch der Gegenstand der Pietät verletzt werden könnte. Zufolge dieser Natur der Pietät wird sich jener Lehrer, der unter dem Einflusse dieses Leitsternes disciplinirt, mit einer gewissen Art der Ehrfurcht gegenüber den angebornen Rechten der Kinder benehmen; so daß er, wenn er auch manchmal nach einem harten Mittel greifen muß, um das Böse auszurotten, dennoch die moralische Freiheit und die Entwickelung der jugendlichen Thatkraft nicht tyrannisch ersticken wird; in seinem Verfahren wird

ihn die Liebe leiten, und sie wird den Zögling vor einer schonungslosen, rohen, erniedrigenden und willkürlichen Behandlung sichern, welche die edelsten Keime des unschuldigen Herzens erstickt; er wird seine Zöglinge durch kein ungerechtes Verfahren zur Störrigkeit und zum Gegendrucke reizen, er wird die Rechte der Eltern gegenüber ihren Kindern ehren; es ist aber nicht nothwendig, daß ihm höhern Ortes die beschränkenden Punkte der Disciplin vorgeschrieben werden, denn die Pietät flüstert ihm mit instinktartiger Sicherheit in jedem einzelnen Falle und unter allen Umständen ein, was er sprechen, was er thun soll, und sie hilft ihm immer aus, wenn er bei der Anwendung der theoretischen Regeln in Verwirrung geräth und schwankt. — Das Hin- und Herfragen nach allen Richtungen und aus allen einschlägigen Gebieten der Lehrgegenstände von Seiten des Lehrers an die Schüler, von welchem unser Paragraph spricht, dieses stete Beschäftigen des Kindes und die stete Aufsicht über dasselbe sind wohl nur negative, aber sehr wichtige Mittel der Disciplin, denn sie bewahren das Kind vor Unordnung. Dabei hat der Lehrer Gelegenheit, das Verdienst durch belobende Aeußerungen zu belohnen, jenes Verdienst, jene Vorzüge, welche das Kind durch Kampf und Ausdauer aus sich selber entwickelt, nicht aber jene, die ihm von der Natur und dem Glücke zu Eigen wurden. In einer gut geleiteten Schule ist die würdige Anerkennung, Belobung, die Aeußerung der Zufriedenkeit über Aufmerksamkeit und Thätigkeit des Schülers die einfachste, aber auch wohlthuendste und aneiferndste, sittliche Belohnung. Wenn der Lehrer das Ehrgefühl der Kinder weckt, es pflegt und wahrt, dann kann er der gekünstelten reizenden äußern Belohnungen gänzlich entbehren.

§. 33.

Man schlafe nicht im Lehrhause, wer dagegen handelt, dessen Wissen wird zerrissen. Man spreche im Lehrhause von nichts Profanem, selbst dem Niesenden wünsche man nicht „zur Gesundheit," denn das Lehrhaus ist heiliger als das Gotteshaus.

Erläuterung. In Synhedrin 71 wird über den in der Bibel zum Tode verurtheilten widerspenstigen Sohn verhandelt, unmittelbar darauf stellt R. Seira obige Anstandsregel als Gesetz auf, als wollte er sagen, die Unanständigkeit, welche der Schüler gegen das Lehrhaus zeigt, ist schon ein Fingerzeig für dessen künftige Entartung. Ferner wird in Berachot 53 referirt, daß man in der Schule des R. Gamliel Niemanden „zur Gesundheit" wünschte, wenn er nieste. Wohl ist dort als Ursache angegeben, damit der Unterricht

nicht unterbrochen werde, gleichwohl wird im Gesetz darauf hingewiesen, daß das Lehrhaus so heilig ist, daß kein profanes Wort da gesprochen werde.

Anmerkung. Ist die Schule heiliger als das Gotteshaus, und ist darum auch die leiseste Profanirung verpönt, so muß sie auch alle Attribute haben, welche ihr Ansehen verschaffen und muß ihre Einrichtung Achtung entlocken. Wir haben schon der Reinlichkeit Erwähnung gethan. Die Reinlichkeit ist das Erforderniß der Schule. Sie sei daher von innen und außen, wenn auch noch so einfach, aber doch rein. Alles hat auf das empfängliche Kind eine außerordentliche Wirkung, so auch die Reinlichkeit. Wenn wir es nun schon in der Schule damit bekannt machen, wenn es sie täglich sieht, dann gewöhnt es sich an dieselbe, und wendet sie einst auf sein Haus, bis dahin auf seine eigene Person an. Vom Bethause sind (O. ch. 151) die Details der Reinlichkeit statuirt. Diesen anolog muß der Schulsaal frei von Schmutz und Flecken sein. Hieher gehört, daß sich in der unmittelbaren Nachbarschaft der Schule nichts befinde, was zur Beeinträchtigung der Reinlichkeit und Ordnung dienen könnte; das Schulzimmer muß jährlich wenigstens zweimal übertüncht und monatlich wenigstens einmal aufgewaschen werden; es muß während des Unterrichts gehörig ventilirt und täglich ausgekehrt werden. Zur Aufrechthaltung der Ordnung und Reinlichkeit in der Schule sind folgende Requisiten nothwendig. 1. Vor der Thüre ein Kothkratzer, wo die Kinder beim nassen Wetter den Koth von ihren Füßen abkratzen. 2. An den Schulwänden Nägel, um Hüte und andere Kleider aufzuhängen. Man muß die Kinder streng daran gewöhnen, barhaupt in die Schule zu treten, und ihre Hüte auf einen gleich am Anfange des Schuljahres für jeden Einzelnen zu bestimmenden Platz zu hängen. 3. Ein irdener Krug, der vor dem Unterricht mit Wasser gefüllt wird und dazu dient, damit Kinder, die durstig werden, trinken können. Zu diesem Zwecke ist auch ein Glas oder auch ein Blechgefäß nöthig, welches in dem Schreine aufbewahrt wird. (Trinken kann man nur während der fünf Minuten, die nach jeder Unterrichtsstunde zur Erholung dienen.) Außerhalb des Schulsaales eine Waschwanne mit Seife, ein Kamm und ein Handtuch, damit sich jene Kinder noch vor dem Unterrichte reinigen können, welche unrein in die Schule kommen.

Die Schule sei aber auch genügend weit, so daß die Kinder bequem ihren Platz haben und nicht gezwungen seien, einander im Schooße zu sitzen. Und wenn sich irgend ein Kind verspätet, so sei es nicht gezwungen, sich durch Elbogenstöße seinen kleinen Platz unter den Sitzenden zu erobern. Ebenso ist es auch mit der Helligkeit. Die Schule muß licht und hell sein, darf keine kleinen Fenster haben, diese müssen oft gewaschen und gereinigt werden.

Es wird Niemand Anstand nehmen, einzugestehen, daß die Israeliten opferfreudig und hingebend waren, wo es das Interesse der Schule galt. Ohne andere Glaubensgenossen in den Schatten zu stellen, kann man sagen, daß die israelitische

Glaubensgenossenschaft für Unterricht und Kenntniß, für die Lehre und Ehre Israels Gut und Blut opferte, und als Vor- und Musterbild allen Glaubensgenossen anderer Confessionen Lehrerin und Wegweiserin aller Generationen sein konnte, die sich kalt und gleichgiltig zeigten, wo es galt, Opfer für den Volksunterricht zu bringen. Nun ist für Schule und Unterricht in allen Ländern und Staaten eine neue Morgenröthe aufgegangen, und auch die heutige israelitische Glaubensgenossenschaft bewährt und beurkundet sich als die alte opferwillige Nation, die nicht vor dem goldenen Kalbe kniet, und dem Mammon huldigt, wo es sich um Lehre, Cultur und Wissenschaft handelt. Nur mit dem Unterschiede, daß die Hingebung und Opferwilligkeit des alten Israels lediglich der Religion galt, denn der Unterricht der Jugend war der heiligste Gottesdienst, und das Volk zeigte sich in Beförderung des Jugendunterrichtes als treuer Gottesdiener, während heute die Opfer für die Jugendbildung nicht mehr der Religion und der Rücksicht auf die Religion selbst gelten, sondern der Nothwendigkeit der allgemeinen Culturbewegnng und Culturverbreitung und der innigsten Theilnahme an den Strömungen der Zeit, ihren Anforderungen und Ansprüchen.

Wohl ist das heutige Israel für seine Ehre und für die Ehre seines Glaubens begeistert, und tritt überall für Glaubeu und Glaubensgenossen in die Schranken, kämpft gegen Zurücksetzung, gegen Spott und Hohn, vertheidigt sein ererbtes Eigenthum, seinen väterlichen Glauben, seine Heiligthümer, und ist nach wie vor der Märtyrer für Gewissensfreiheit, der Barometer der Civilisation und Gleichberechtigung; aber die eigentliche religiöse Weihe, die Hingebung für die Lehre Israels geht ihm ab. Der alte Israelit lernte seine Religion und lebte in der Religion, der neuere will seine Religion lehren und darüber raisonniren. Die Tendenz der heutigen Schulen ist eine ganz andere geworden. Die Schulanstalten sind Staatsanstalten. Der Kirche kömmt allerdings ein Recht der Theilnahme bei der Leitung der Volksschule zu. Dasselbe ist aber begrenzt durch das Oberaufsichtsrecht des Staates über die Schule. Der Staat hat in der Schule dafür Sorge zu tragen, daß die Kinder der Staatsbürger zu beruflich-tüchtigen, sittlich-moralischen und würdigen Staatsgliedern herangebildet werden. Die Aufsichtsbehörden über die Volksschule sind demnach staatliche Behörden, wobei die Kirche ihre Vertretung hat. Diese kann sie mit Recht fordern, theils wegen des Ursprungs der Volksschule meist aus Kirchenschulen, theils wegen des Zweckes der Volksschule, welcher vorzugsweise die religiös-sittliche Erziehung und Ausbildung des Volkes im Auge hat. Dagegen steht der Kirche, beziehungsweise ihren Behörden, die unmittelbare Beaufsichtigung des religiösen Unterrichtes und die Leitung desselben in sämmtlichen Staatsschulen zu. Zur Vermeidung von Collisionen und Störungen hat sie sich über den Vollzug der Beaufsichtigung und Leitung mit der Schulbehörde ins Einvernehmen zu setzen. Die für die Schule maßgebenden allgemeinen Erziehungsgrundsätze und die in den Lehrplan aufzunehmenden Unterrichtsgegenstände werden, mit Ausnahme des Religionsunterrichtes, lediglich von den Staatsschulbehörden festgesetzt. Der Religionsunterricht ist ein nothwendiger

Unterrichtsgegenstand sämmtlicher Schulen. Die religiösen Erziehungsgrundsätze, Unterrichtsgegenstände und Lehrbücher werden von den Kirchenbehörden festgestellt. Die Vertreter der Kirche in den Schulaufsichtsbehörden haben darüber zu wachen, daß der religiös-sittliche Charakter der Schulzucht gewahrt, insbesondere aber, daß der Religionsunterricht lebendig und geistbildend ertheilt werde. Die Entfernung dieses Unterrichtes aus der Schule, — mögen es Communalschulen oder sogenannte Confessionsschulen sein — ist eine verkehrte und verderbliche Maßregel, theils weil der Religionsunterricht durch allgemeine Moralvorschriften nicht ersetzt werden kann, theils weil die Religionslehre Moral und Religion in die innigste Verbindung miteinander bringt. Ferner darf der Religionsunterricht nicht im Uebermaße und nicht auf eine mechanische, lediglich das Gedächtniß in Anspruch nehmende Weise ertheilt werden. Vorzüglich wünschenswerth ist es aber, daß die Nationalschule keine Confessionsschule sei.

Ich meine, die Schule soll nicht das Bewußtsein des Unterschiedes schärfen und die confessionelle Spannung erhöhen, sondern sie soll die Hand bieten zur Mehrung religiöser Eintracht. Da sie es zumeist mit der Jugend, als dem werdenden Geschlecht, zu thun hat, liegt es in ihrer Macht, entweder den Samen der Zwietracht auszustreuen, oder den religiösen Geist aus den Fesseln trotziger Rechthaberei, kleinlicher Spitzfindigkeiten oder hämischer, rücksichtsloser Verfolgung zu befreien. Die Nachtheile der Confessionsschule fallen in die Augen. Sie schärfen schon durch ihren Namen und ihre bloße Existenz das Bewußtsein der Kinder für die Verschiedenheiten des Glaubens (ohne daß diese den wahren Grund des Gegensatzes sogleich begreifen) und bahnen damit eine Absonderung der Kinder schon um des Glaubens willen an, die dann leicht und fast naturgemäß fortwuchert in die Zeit des reiferen Jugend- und Mannesalters hinüber, und aus der sich leicht ein blinder Fanatismus herausbildet. Sie schneiden die Möglichkeit einer freien religiösen Entwickelung des Schülers ab, lassen ihn zu keiner unparteiischen, objectiven Betrachtung der religiösen Unterschiede kommen, und erschweren somit das Werk der allmähligen Ausgleichung der religiösen Differenzen. Sie sind vermöge ihres Charakters weit mehr Werkzeuge der Kirche als des Staates und dafür ausschließend auf kirchlich-confessionelle Tendenzen gestellt, nicht auf solche, die dem Ganzen eines Staates, eines Volkes zu Gute kommen. Sie begünstigen und beschönigen die Voraussetzung, daß als Gradmesser für die Religiösität des Individuums dessen strenges Festhalten an einer besonderen Confession zu betrachten sei. Sind nun die Confessionsschulen namentlich so exclusiv und so consequent in ihrem Grundprincip, daß sie sowohl Lehrer als Schüler der fremden Confession um jeden Preis ausschließen, und daß sie ängstlich jede Seite des Unterrichts fernzuhalten bemüht sind, die etwa den ruhigen sicheren Besitz der von ihnen gehegten Confession irgendwie gefährden könnte, so werden sie zu leicht die echten Pflanzstätten eines fanatischen und verkörperten Kirchenthums, und vernachlässigen das Rein-Menschliche. Darum unterliegt es keinem

Zweifel, daß die Confessionsschule weder vor den Grundsätzen der Pädagogik als Wissenschaft noch einer höheren Staatstheorie bestehen kann. Die erziehende Tüchtigkeit einer Schule oder die Erziehung zu allen großen und hohen menschlichen Eigenschaften, kurz, das Wesen der guten Schule hängt am wenigsten von dem Unterrichte in einer Glaubenslehre ab; der wirklich bildende Geist einer Schule ist davon unabhängig. Es ist eine allbekannte Erfahrung, daß es Tausende von Schulen gibt und gegeben hat, von welchen, trotz der Strenge des Glaubensunterrichtes, weder ein religiöser noch ein sittlicher Geist ausging, die gerade zu den schlechten Schulen gehörten; ferner, daß es Schulen gegeben hat und gibt, in welchen der gewöhnliche Religionsunterricht zwar nicht fehlte, aber in solcher Weise ertheilt wurde, daß ihm jede innere tiefe Kraft in solchem Grade abging, daß von ihm die Vortrefflichkeit der Schule, die man anerkennen mußte, nicht abgeleitet werden konnte.

In den irischen und englischen Nationalschulen wird kein Glaubensunterricht ertheilt; und doch lauten die Berichte, daß die Schüler dieser Schulen in keiner Art von Tüchtigkeit den Schülern der herkömmlichen Schulen nachstehen. In den Schulen der englischen Nationalsocietät dominirt der Religionsunterricht nach den Symbolen der Episcopalkirche und den 39 Artikeln; in den Schulen der „britischen und ausländischen Societät" findet nur weltlicher Unterricht statt.

In Wahrheit hängt die wirkliche Erziehung der Kinder in England und Irland wie anderwärts von ganz anderen Dingen ab, als von den hölzernen 39 Artikeln, und von dem römischen Katechismus. Die Schule darf principiell keine Dienerin irgend eines besonderen Bekenntnisses irgend welcher einzelnen Religion sein, sondern nur die Pflanzstätte der Erziehung der Jugend für den Zweck eines vernünftigen, wohlgeordneten sittlichen Staates! Das gesunde frische Kind weiß nichts von Trennung der Kameraden nach der Confession der Eltern.

Nichts weiß ein gesundes, naturwüchsiges Kind und nichts soll es wissen von aristokratischen, politischen und andern Standes- und Parteiunterschieden und Trennungen. Das Kind muß im Vertrauen zur Vorsehung über alle Geschlechter der Menschen, so im Vertrauen zur Menschheit selbst, erzogen werden. Nichts darf seine harmonische Entwickelung stören. Eine in solcher ungetrübten Heiterkeit verlebte Jugendzeit ist eine Bürgschaft für ein thatkräftiges Leben. Darum paritätische Schulen; denn Nichts wirkt für Menschenachtung und Humanität vortheilhafter, als wenn Kinder verschiedener Confessionen freundlich neben einander sitzen. Toleranz und Humanität werden durch die Vereinigung der Schüler von Eltern verschiedener Confession in einer Anstalt ausgebreitet, ohne alle Worte, in thatsächlicher, erfolgreicher Weise. Wer sich von den Menschen absondert, wird mißtrauisch gegen sie. Wie könnte nun die Trennung der Kinder nach den Confessionen ihrer Eltern anders wirken? Wie sollten nicht die großen Tugenden der Eintracht und Humanität wachsen, dadurch, daß die Kinder, die ja heranwachsen, dieselben Tugenden üben sollen, zu ihrer Uebung in der Tugend durch feste Institutionen veranlaßt werden?

Wer das Wesen, den Kern, den Zweck der Religion überhaupt in der Herstellung und Allgemeinmachung der Gottesfurcht, der Gerechtigkeit, der Liebe, der Humanität erkannt, der wird einsehen, daß die Confessionsschule eine ausschließende, antinationale, auf lebenslängliche Abhängigkeit hinarbeitende, an das sogenannte Positive bindende, unpädagogische, von einseitigen Klerikern beaufsichtigte, und dadurch von ihren allgemein menschlichen und nationalen Zwecken ableitende Kirchen- und Priesterschule ist. Die confessionslose Schule dagegen erzieht Menschen, abgesehen von den Unterschieden der Stände und der Confessionen der Eltern; sie ist die Humanitätsschule. Sie will das Denken begünstigen, vom Wunderglauben befreien, an die Dogmatik und Scholastik nicht binden, das göttliche Princip der freien Forschung benützen, folglich auch die religiöse Fortbildung fördern; sie kennt keine Polizeigewalt und keinen Gewissenszwang, setzt Religionsfreiheit voraus, steht mit jeder Art von Bildung und Wissenschaft in Harmonie, und will den Menschen im Geiste vernünftig frei machen. Die confessionslose Schule ist die Staatsschule, die Nationalschule. Das Aufhören der Confessionsschule ist für unser Vaterland, welches geradezu in mehrere kirchliche Parteien gespalten ist, von der größten Wichtigkeit. Glücklicherweise hat der Zeitgeist bereits die kirchliche Exclusivität und Intoleranz gebrochen; sonst wäre auf eine Verwirklichung der deutschen Einheitsidee nicht mit Erfolg zu hoffen. Kurz, die confessionslose Schule ist die zu allen menschlichen Tugenden, zur Humanität und zu selbstständigem Denken — in nationalem Geiste nach den Grundsätzen der Pädagogik — unter der Aufsicht von Staatsmännern erziehende, folglich im wahren Sinne die religiöse Schule. Aber außer den religiösen gibt es noch andere gewichtige Gründe für die Simultanschulen. Der politisch-nationale ist schon genannt. Die gemeinsame Erziehung der Jugend schwächt oder vernichtet die Spannung, mehrt die innere Einheit. Ferner kommt in Betracht der ökonomische oder financielle Grund. Eine Schule ist leichter zu unterhalten als zwei. Viele Gemeinden klagen mit Recht über den Druck der Schullast; viele können nicht eine, geschweige denn zwei Schulen ordentlich dotiren. Ein wichtiger Grund ist ferner der pädagogisch-didactische. Eine mehrclassige Schule leistet mehr als eine einclassige. Endlich ist noch Folgendes zu bedenken:

Oesterreich ist kein Kirchenstaat, es hat keine Staatskirche, in ihm leben Protestanten, Katholiken, Juden und Secten verschiedener Bekenntnisse. Alle sollen in gegenseitiger Achtung, Ruhe und Frieden miteinander leben, und dazu soll die Jugend erzogen werden, folglich in Anstalten, welche dem Wesen und dem Bestande des wirklichen Lebens nachgebildet sind, d. h. in solchen, deren Bewohner ebenso zusammengesetzt sind, wie das Leben sie bietet. Non scolae sed vitae. Der Mensch soll in der Jugend lernen, was er im Alter zu üben hat. Es ist darum gut, wenn die Schule nach Analogie der Lebensverhältnisse conform mit der Staatseinrichtung gestaltet wird. Ebenso muß auch die Lehrerschaft der Simultanschulen

conform der Schülerschaft zusammengesetzt werden. Die Schüler gehören verschiedenen Bekenntnissen an, ergo auch die Lehrer.

An der Lehrerschaft soll die Schülerschaft ein Nach- und Vorbild der bestehenden großen Lebensgemeinschaft vor sich haben, ein Nachbild der Lebensverfassung ein Vorbild durch die Eintracht und die Einigung der Lehrer. Aus verschiedenen Confessionen zusammengesetzt, entspricht das Lehrer-Collegium der Zusammensetzung des Staates. Gleichheit der Bürger und Gerechtigkeit gegen Alle heißen die großen Grundsätze der civilisirten Staaten. Die öffentlichen Anstalten werden durch die Beiträge Aller erhalten, ergo müssen sie auch in gleicher Weise Allen zu Gute kommen, und die Aemter in gleicher Weise allen Befähigten offen stehen.

In unseren Gesetzgebungen wird der Religionsunterricht als der erste und wichtigste Unterrichtsgegenstand der Volksschule bezeichnet. Seit einigen Decennien ist jedoch die Frage aufgetaucht, ob es nicht besser sei, alles Confessionelle in der Volksschule fallen zu lassen, und einen sogenannten allgemeinen Religionsunterricht zu ertheilen. Auf der einen Seite haben Diesterweg u. A. für einen confessionslosen Religionsunterricht gekämpft, auf der andern hat man nicht nur dieses Verlangen verdammt und verketzert, sondern auch einen solchen Religionsunterricht geradezu für unmöglich erklärt. Nebenbei hat sogar die Ansicht sich mit vorgeschoben, den Religionsunterricht in der Volksschule ganz fallen zu lassen, und sich mit der bloßen Sittenlehre zu begnügen, mit einer Sittenlehre also, die von einer religiösen Grundlage ganz absieht. Oft genug ist behauptet worden, daß der confessionslose Religionsunterricht ein Ding der Unmöglichkeit sei. Dieser Ansicht können wir nicht in ihrem ganzen Umfange beistimmen. Wir halten es für möglich, daß man bei diesem Unterrichte alles Eingehen auf confessionelle Lehren vermeidet, sich so indifferent hält, daß jede Färbung geschwunden ist. Allein dieser Unterricht ist schwer, und setzt wirklich einen, auch in seinem Innern gegen das Confessionelle indifferenten Lehrer voraus, ist aber auch nicht wünschenswerth. Betrachten wir die Sache vom israelitischen Standpunkte aus. Wollen wir nicht unsere Kinder im israelitischen Sinne erziehen, ihnen nicht den israelitischen Geist einpflanzen, der darauf hinausgeht, Alles in Glaubenssachen zu verwerfen, was mit der heiligen Schrift nicht übereinstimmt, oder der gesunden Vernunft geradezu widerspricht? Wollen wir sie nicht bewahren vor dem Schwören auf Menschenwort, vor der Infalliblität auch des heiligsten Erdensohnes, und sie, wenn auch nicht talmudisch erziehen, aber sie doch zu eigenem selbstständigen Ueberlegen und Forschen anregen? Wollen wir sie nicht erziehen als Bekenner des strengsten absolutesten Monotheismus, im Geiste der religiösen Hoffnung auf die Realisirung der Principien der Tora, welche sind: Gleichheit aller Menschen vor dem Gesetze, die keinen Adel, keine Hierarchie bevorzugen läßt? Erziehen in der Ansicht, daß der Mensch, wenn er von Liebe durchdrungen ist, in jeder Confession zu achten sei; daß man Niemanden seines Glaubens wegen geringschätzen dürfe, daß Glaubenshaß und Unduldsamkeit mit dem Wesen des

Judenthums im grellen Widerspruche stehen, welches lehrt, daß selbst die Frommen der Heiden zur Seligkeit berufen sind? Erziehen in der Ansicht, daß der im Ebenbild Gottes geschaffene Mensch, mit Selbstbewußtsein, freiem Willen und Sittlichkeit begabt, heilig werde, wie Gott, sein Vorbild, sein Leitstern heilig ist? Wollen wir ferner unsere Kinder nicht bekannt machen mit den Kämpfen, die gegen Lehren und Gebräuche des Judenthums von inneren und äußern Feinden geführt worden sind; sie nicht bekannt machen mit den Männern, die gegen Heidenthum, gegen Sittenlosigkeit und Werkheiligkeit gearbeitet haben, mit ihrem unerschrockenen Muthe, der es wagte, die Schranken zu brechen, welche Wahn und Aberglaube um das israelitische Leben gezogen hatten? Wollen wir sie nicht an der Geschichte der Ketzergerichte, der Hexenprocesse, der Inquisitions-Tribunale, der Religionsverfolgungen, mit Abscheu gegen solche Thaten erfüllen, und anderseits sie begeistern für unsere freiern israelitischen Grundsätze? Wir wollen ihnen dabei nicht verschweigen, daß die Männer der Synagoge (nicht der großen) nicht immer diesen Grundsätzen treu geblieben sind, daß auch sie so manche Schuld gegen Andersdenkende, Andersgläubige und Andershandelnde auf sich geladen haben, wir erinnern nur an Bann und Excommunication; und daß wir heutzutage so Manches verdammen müssen, was gegen die Grundsätze des reinen Judenthums verbrochen worden ist. Mit einem Worte also, sollen unsere israelitischen Kinder nicht auch im israelitischen Geist erzogen und unterrichtet werden? Daß nach der Schulzeit dies Alles nachgeholt werde, wird wohl Niemand für möglich halten. Welche lange Reihe von Jahren hat der verstorbene Diesterweg für den confessionslosen Religionsunterricht das Wort geführt, aber trotz der vielseitigen Zustimmung gibt es wohl kaum in Deutschland weder eine katholische noch protestantische Schule, die alle confessionelle Färbung verläugnete. Was soll man daraus schließen? So viel ist gewiß, daß man über die Einrichtung der Simultanschulen noch nicht zur Klarheit gekommen ist. Viel leichter ist es, sich über eine Vereinfachung des Religionsunterrichtes zu einigen, ihn pädagogischen Grundsätzen zu unterstellen. Das ist eine Aufgabe, welcher sich die neuere Pädagogik noch unterziehen muß.

Alle Religionslehren, welche über das Verständniß des Kindes hinausgehen, welche weder dem Verstande, noch dem Herzen des Kindes zugänglich sind, in Geist und Gemüth desselben fruchtlos bleiben, müssen im Schulunterrichte fern gelassen werden. Darnach bleibt der Schule die Sittenlehre, die das Kind in allen ihren Theilen zu fassen vermag, und die recht wohl an die Zehnworte angeschlossen werden kann. Namentlich ist das Gebot der Liebe, an dem das ganze Gesetz uud die Propheten hängen, zu nähren und zu pflegen. Die herrlichen Aussprüche: „Liebe deinen Nächsten wie dich selbst, liebe den Fremden," „Was du nicht willst, das dir geschehe, das thue einem Andern nicht," das ist das Buch der Entstehungsgeschichte: „Einen Mann und Ein Weib schuf Gott" geben eine vortreffliche Grundlage. Hier gilt es auch, die Gesinnungen der Ehrfurcht und Liebe, des Vertrauens und der Zu-

versicht gegen Gott im Herzen zu wecken und zu befestigen, und das Verhältniß des Menschen zum Menschen, was hast du von ihm und was hat er von dir zu fordern, in klares Licht zu setzen. Hier gilt es, dem Kinde ein Rechtsgefühl einzupflanzen, das niemals, ohne empört zu werden, das Recht kann beugen sehen, eine Wahrheitsliebe, die auch das schwerste Opfer nicht scheut, eine Begeisterung für alles Gute und Edle, die mit Abscheu von allem Schlechten und Unedeln sich abwendet. Dazu werde Alles gegeben, was aus der Religionsquelle dazu gehört, um die Lehre von den Pflichten gegen Gott und die Menschen gegen die Thiere, und gegen Alles, was Gott ins Dasein gerufen hat, auf religiösem Boden zu begründen. Obenan steht der Glaube an Gott, den Vater aller Menschen, den allmächtigen Schöpfer des Weltalls. Alles, was du um dich herum siehst, hat ein allmächtiger, allweiser und alliebender Gott ins Dasein gerufen, ein Gott, der unsichtbar dir immer nahe, dein höherer und näherer Gott ist, der alle deine Thaten sieht, und in's Herz dir schaut. Ihm verdankst du dein Leben, Alles, was du hast, und jede gute Gabe. Er leitet deine Schicksale, zwar oft unbegreiflich, aber doch zu deinem Heile. Dieser Gott hat dich auch für ein besseres Leben bestimmt, zu dem du nach dem Tode eingehen sollst: Nach dieses Gottes, deines himmlischen Vaters, Willen sollst du dein Leben regeln, und durch Gutesschaffen auf Erden aus reinen Gesinnungen dich seiner Gnade würdig machen. Alle Menschen sind seine Kinder, vor ihm sind Alle gleich, nur die Beschaffenheit ihres Herzens macht in seinem Auge Unterschiede. Sonach hast du alle Menschen als seine Kinder und als deine Brüder und Schwestern zu schätzen und zu lieben. Aus Liebe zu dir und allen Menschen hat sich Gott geoffenbart, und dir die ewigen Wahrheiten und die Uebungen der Religion, die dich an diese ewige Wahrheit stets erinnern sollen, anvertraut. Andere religiöse Uebungen hat er dir aufgetragen, die dich an deine National-Geschicke und Geschichte erinnern sollen. Gott selbst ist dein Vorbild für deinen Wandel auf dem Wege der Wahrheit und Tugend. Die Menschenwelt geht der Wahrheit und Tugend entgegen, und wird durch immerwährende Vervollkommnung einst von allem Irrthum, von aller Sünde und Entfernung der Wahrheit erlöst werden. Das etwa würden die Aufgaben sein, von welchen die Volksschule, — mutatis mutandis — Gebrauch zu machen hätte. In die geheimnißvollen Lehren von der Messiaszeit, von der Auferstehung der Todten, von der Bedeutung dunkler Ceremonialgesetze muß die Volksschule absehen. Sie muß davon absehen aus pädagogischen Gründen. Ferner hat sich die Volksschule nur an die fünf Bücher Mosis und an leichte, dem Verständnisse des Kindes angemessene Bibelabschnitte und Bibelsprüche zu halten. Mit Erklärung schwerer Bibelstellen die Kinder abzuquälen, schadet mehr als es nützt; dadurch gewinnt man die Kinder wahrlich nicht zu fleißigem Bibellesen. Man meint, um einen allgemeinen Religionsunterricht zu ermöglichen, müsse man den Religionsunterricht aus der Bibel entwickeln, oder doch an biblische Geschichten anschließen. Es versteht sich von selbst, daß der Religionsunterricht auf die Bibel fußt, allein dabei läßt sich immerhin eine geordnete Reihen-

folge der einzelnen Religionslehren, eine logische Aneinanderreihung, ein System, wenn man so sagen will, beibehalten. Die Bibel ist dagegen für sich zu behandeln, und im Religionsunterrichte sind die behandelten Erzählungen nach Bedürfniß herbeizuziehen. Den Nutzen und die Unentbehrlichkeit einer recht frühzeitigen Unterweisung der Jugend in der biblischen Geschichte ist fast allgemein anerkannt. Sie hat für den ersten Unterricht in religiöser Hinsicht nach der einen Seite hin etwa dieselbe Bedeutung, wie in psychologischer Beziehung das Märchen. Das Kind soll in der biblischen Geschichte die Entwickelung des Reiches Gottes auf Erden innerlich erschauen; sie tritt ihm im historischen Gewande als Thatsache entgegen, die handelnden Personen sind Repräsentanten von eben so vielen Stufen der Heilesgeschichte, als dieselbe sich stufenweise entwickelt hat. Aber das ist nur die eine Seite der biblischen Geschichte.

Diese Personen und Thatsachen sollen dem Kinde ja nicht äußerlich bleiben, sondern die sich davon entfallende Idee soll ihm zugleich Herzensgeschichte werden. Das Kind erhält so unmittelbar und auf die zweckmäßigste und leichteste Weise die Grundlage der ganzen Glaubens- und Sittenlehre, wird durch die darin enthaltenen zahlreichen Beispiele des Guten und Bösen in seiner Sittlichkeit, und durch die vollständige und anschauliche Erkenntniß der Offenbarung Gottes, in seinem religiösen Glauben auf das Dauerhafteste befestigt. Diesen Nutzen kann jedoch die biblische Geschichte nur dann vollkommen leisten, wenn die mit Rücksicht auf das Bedürfniß der Jugend in Behandlung genommenen Erzählungen möglichst vollständig sind, Alles der Jugend im Geringsten Anstößige sorgfältig vermieden, die Behandlung stets auf die innerliche Erfassung gerichtet ist, Anschaulichkeit und Verständlichkeit im Vortrage herrscht, vor Allem aber die durch ihre Einfachheit und Würde, durch ihre Prägnanz und Gediegenheit angemessene hebräische biblische Sprache beibehalten, und alle Einmischung eigener Ansichten und Meinungen im Verlaufe der Erzählung gänzlich unterlassen wird. Die Betrachtung darf immer nur vom Centrum ausgehen, nämlich von der Hervorhebnng des Verhältnisses, in welchem die einzelne Geschichte zu dem Gesammtorganismus des göttlichen Heilesplanes steht, und muß von hier aus ungesucht und in einfacher Sprache die psychologischen und moralischen Momente hineinführen, welche zur Entwickelung dieses Heilesplanes als wirksam und fördernd der göttlichen Vorsehung zu Anknüpfungspunkten und Hebeln dienten. Der Religionsunterricht hat es vorzüglich mit der Unterweisung der Jugend in der Religionslehre zu thun. Diese kann aber nicht verstanden werden, ohne ein Eingehen auf die bewegenden Ideen, welche zu allen Zeiten auf die Menschen wirkten, und das religiöse Bewußtsein von einer Stufe zur andern emportrugen, je nachdem diese Ideen weiter entwickelt oder verdunkelt werden. Auch dem Zöglinge der Volksschule muß ein kurzer Abriß der Erziehung des Menschengeschlechtes mitgetheilt werden, wenn er später nicht unter den Stürmen der Anfechtung erliegen, oder die ihm beigebrachten religiösen Anschauungen nicht als eine todte, seinem geistigen Leben nicht associrte Masse

mit sich herum tragen soll; es muß vorzüglich auf diesem Gebiete dem scholastischen Formelwesen entgegen gearbeitet werden. Es handelt sich dabei nicht um Begünstigung religiöser Unbestimmtheit und Formlosigkeit, sondern vielmehr um eine viel tiefere, lebensvollere und darum fruchtbarere Erkenntniß; nicht nur um ein Verständniß der Ausdrücke und Redeweise, sondern des ganzen Gedankenkreises der religiösen Lehre; nicht blos um ein äußerliches Verständniß, da man die religiösen Anschauungen, etwa wie die eines alten merkwürdigen Systems, sich in Schattenbildern von fern an der Seele vorüberziehen läßt, sondern um ein innerliches Verständniß, da die Religion die lösende Antwort auf die innersten Fragen unsers Herzens, der erleuchtende Blitzstrahl für unsere uns selber räthselhafte Innenwelt wird, ein Verständniß der Ueberzeugung. Was noch zu bedenken sein möchte, ist die Vorstellung vom Glauben, die bei ihnen zu Grunde liegt, welche einen unterschiedslosen Glauben an Alles. was in der Bibel steht, von uns verlangen, und denjenigen Halbglauben verwerfen, die nicht die ganze Bibel, einschließlich der mathematischen, geographischen, chronologischen Notizen, als unfehlbare Eingebung Gottes betrachten. Ich denke, wahrer Glaube ist überall kein Fürwahrhalten von Verstandeserkenntnissen, sondern eine feste Zuversicht unsichtbarer Dinge, ewiger Güter, insonderheit ein vertrauensvolles Ergreifen des von Gott uns dargebotenen Heilesgutes. Solchen Glauben vermittels der Schrift in dem Schüler zu wecken, muß ja freilich, was Glaubensgegenstand und Glaubensinhalt in der Schrift ist, auch vom Religionsunterrichte durchweht sein; aber was hat denn mein Glaube, meine Heileszuversicht mit geographischen, mathematischen, chronologischen Notizen zu thun. Um geistige Dinge des natürlichen Verstandes mitzutheilen und zu untersuchen, hat Gott den Schreibern und den Lesern der heiligen Schrift einfach diesen ihren natürlichen Verstand gegeben, der durch den Einfluß der göttlichen Eingebung unbefangen und wahrheitsliebend gemacht, aber weder bei diesen noch bei jenen abgeschafft und ersetzt werden soll.

Halten wir nun den Glauben auf seinem eigensten Gebiete, auf dem Gebiete der geistlichen Dinge, dann geht das demüthige Gefangennehmen der Vernunft unter den Gehorsam des Glaubens mit der freiesten Prüfung und Forschung der Vernunft und Wissenschaft friedlich Hand in Hand; stempeln wir dagegen Verstandesobjecte zu Geisteseingebungen und Glaubensgegenständen, so verwirren wir das Gewissen jedes schärfer blickenden Bibellehrers, der vorkommenden Falls das handgreiflich Irrige, das sich wechselseitig Aufhebende glauben, d. h. mit Darangabe seines natürlichen Wahrheitssinnes für wahr halten soll; drängen ihm selbst jenen verhängnißvollen Mißverstand auf, der im religiösen Glauben nichts besseres als ein zweideutiges Surrogat für Denken und Wissen erblickt, und verschütten ihm so zu dem echten Glauben den Weg. Es gibt freilich auch umgekehrte Geistesbedürfnisse; ängstliche Gemüther, die da meinen, das Himmelsgewölbe ihres von der Schrift und durch die Schrift bezeugten Heiles stünde nicht fest, wenn's nicht

getragen würde von den handgreiflichen Pfeilern eines in allen Stücken unfehlbaren göttlichen Dictats. Nur wer sich mit seinem Glauben in so übler Lage befindet, daß er das Zeugniß der Inspiration in der heiligen Schrift nicht mehr vernehme, sobald irgend eine äußerliche Notiz der Bibel sich ihm als irrig erwiesen; wessen Heilesgewißheit sich in einer so traurigen Abhängigkeit befindet, von der Lösung oder Leugnung aller der kleinen Schwierigkeiten, die eine unbefangene Betrachtung in den Außendingen der Bibel nicht zu verkennen vermag: der mag seinen Glauben vor dem Zugwind freier Schriftforschung hüten, wie ein krankes Kind, und für denselben alle die Schonung in Anspruch nehmen, zu der wir uns dem Laien gegenüber ohnedies verpflichtet fühlen; aber er rede nicht von dem Halbglauben derer, welche ihren Glauben auf solche Rohrstäbe zu stützen kein Bedürfniß empfinden, und preise uns nicht als besondere Glaubensstärke und Ganzheit, was beim Lichte besehen vielmehr Schwäche und Halbheit zu heißen verdient.

B. Methodische Grundsätze der Rabbinen.

1. „Viel lernte ich von meinem Lehrer, mehr von meinen Collegen, am meisten von meinen Schülern.“

Die pädagogische Erfahrung ist nach Schmids Encyklopädie aus Ererbtem und Erlebtem zusammengesetzt. Um Erfahrungen sammeln zu können, muß eine gewisse Menge von Erscheinungen an mir vorübergehen und auf mich einwirken. Je enger der Kreis, worin sich Jemand bewegt, und je einförmiger seine Erlebnisse, desto weniger Stoff und Reiz für Erfahrungen. Es werden Stadt- und Dorflehrer, die nur in einer einzigen Altersclasse; und solche, die in mehreren zu thun haben, gegenüber gestellt. Jahr um Jahr das Gleiche an Gleichen üben, gibt mehr Routine als Erfahrung, und bringt in Gefahr, dürr zu werden. Darum wird das in starrer Absolutheit durchgeführte Classenlehrersystem namentlich dann getadelt, wenn jüngere Lehrer sich ein Jahrzehent lang nur an kleinere Schüler versuchen dürfen. Gelegenheiten an Erfahrung und eine gewisse Mannigfaltigkeit der Erscheinungen seien das Erste. Zur Auffassung der Mannigfaltigkeit von Erscheinungen gehört aufmerksames Beobachten. Man findet Dorfschullehrer, die es in pädagogischer Erfahrung mit Universitätsprofessoren aufnehmen, und ein beobachtender Pastor vermag Weltgeschichte zu studiren in den Geschichten seiner ländlichen Gemeinde. Zum Beobachten gehören offener Sinn und der Entschluß, sich von dem, was man erlebt, etwas sagen zu lassen. Aber es sei nöthig ein nüchternes Beobachten, ein leidenschaftsloses und vorurtheilfreies Benützen der Gelegenheiten. Wie der Naturforscher die Natur durch Experimente zwingt, daß sie ihm ihr Inneres enthülle, so muß die Pädagogik als Erfahrungswissenschaft auf analogem Wege sich bereichern, und das Feld ihrer Einsichten zu erweitern suchen. So oft z. B. der Schüler in ein neues Wissensfach einzuführen ist, hat der Lehrer Gelegenheit, die dunklen Partien im Verständniß, sowie die Wege zu beobachten, auf welchen allmälig Licht in den Kopf des Lernenden kommt. Es dient ferner zur Entdeckung der Natur des Begreifens, wenn man den gleichen Lehrstoff mit Schülern von verschiedenem Alter, verschiedener Anlage und Vorbildung behandelt. Die harten Köpfe sind

Unterrichtsgegenstand sämmtlicher Schulen. Die religiösen Erziehungsgrundsätze, Unterrichtsgegenstände und Lehrbücher werden von den Kirchenbehörden festgestellt. Die Vertreter der Kirche in den Schulaufsichtsbehörden haben darüber zu wachen, daß der religiös-sittliche Charakter der Schulzucht gewahrt, insbesondere aber, daß der Religionsunterricht lebendig und geistbildend ertheilt werde. Die Entfernung dieses Unterrichtes aus der Schule, — mögen es Communalschulen oder sogenannte Confessionsschulen sein — ist eine verkehrte und verderbliche Maßregel, theils weil der Religionsunterricht durch allgemeine Moralvorschriften nicht ersetzt werden kann, theils weil die Religionslehre Moral und Religion in die innigste Verbindung miteinander bringt. Ferner darf der Religionsunterricht nicht im Uebermaße und nicht auf eine mechanische, lediglich das Gedächtniß in Anspruch nehmende Weise ertheilt werden. Vorzüglich wünschenswerth ist es aber, daß die Nationalschule keine Confessionsschule sei.

Ich meine, die Schule soll nicht das Bewußtsein des Unterschiedes schärfen und die confessionelle Spannung erhöhen, sondern sie soll die Hand bieten zur Mehrung religiöser Eintracht. Da sie es zumeist mit der Jugend, als dem werdenden Geschlecht, zu thun hat, liegt es in ihrer Macht, entweder den Samen der Zwietracht auszustreuen, oder den religiösen Geist aus den Fesseln trotziger Rechthaberei, kleinlicher Spitzfindigkeiten oder hämischer, rücksichtsloser Verfolgung zu befreien. Die Nachtheile der Confessionsschule fallen in die Augen. Sie schärfen schon durch ihren Namen und ihre bloße Existenz das Bewußtsein der Kinder für die Verschiedenheiten des Glaubens (ohne daß diese den wahren Grund des Gegensatzes sogleich begreifen) und bahnen damit eine Absonderung der Kinder schon um des Glaubens willen an, die dann leicht und fast naturgemäß fortwuchert in die Zeit des reiferen Jugend- und Mannesalters hinüber, und aus der sich leicht ein blinder Fanatismus herausbildet. Sie schneiden die Möglichkeit einer freien religiösen Entwickelung des Schülers ab, lassen ihn zu keiner unparteiischen, objectiven Betrachtung der religiösen Unterschiede kommen, und erschweren somit das Werk der allmähligen Ausgleichung der religiösen Differenzen. Sie sind vermöge ihres Charakters weit mehr Werkzeuge der Kirche als des Staates und dafür ausschließend auf kirchlich-confessionelle Tendenzen gestellt, nicht auf solche, die dem Ganzen eines Staates, eines Volkes zu Gute kommen. Sie begünstigen und beschönigen die Voraussetzung, daß als Gradmesser für die Religiösität des Individuums dessen strenges Festhalten an einer besonderen Confession zu betrachten sei. Sind nun die Confessionsschulen namentlich so exclusiv und so consequent in ihrem Grundprincip, daß sie sowohl Lehrer als Schüler der fremden Confession um jeden Preis ausschließen, und daß sie ängstlich jede Seite des Unterrichts fernzuhalten bemüht sind, die etwa den ruhigen sicheren Besitz der von ihnen gehegten Confession irgendwie gefährden könnte, so werden sie zu leicht die echten Pflanzstätten eines fanatischen und verkörperten Kirchenthums, und vernachlässigen das Rein-Menschliche. Darum unterliegt es keinem

Zweifel, daß die Confessionsschule weder vor den Grundsätzen der Pädagogik als Wissenschaft noch einer höheren Staatstheorie bestehen kann. Die erziehende Tüchtigkeit einer Schule oder die Erziehung zu allen großen und hohen menschlichen Eigenschaften, kurz, das Wesen der guten Schule hängt am wenigsten von dem Unterrichte in einer Glaubenslehre ab; der wirklich bildende Geist einer Schule ist davon unabhängig. Es ist eine allbekannte Erfahrung, daß es Tausende von Schulen gibt und gegeben hat, von welchen, trotz der Strenge des Glaubensunterrichtes, weder ein religiöser noch ein sittlicher Geist ausging, die gerade zu den schlechten Schulen gehörten; ferner, daß es Schulen gegeben hat und gibt, in welchen der gewöhnliche Religionsunterricht zwar nicht fehlte, aber in solcher Weise ertheilt wurde, daß ihm jede innere tiefe Kraft in solchem Grade abging, daß von ihm die Vortrefflichkeit der Schule, die man anerkennen mußte, nicht abgeleitet werden konnte.

In den irischen und englischen Nationalschulen wird kein Glaubensunterricht ertheilt; und doch lauten die Berichte, daß die Schüler dieser Schulen in keiner Art von Tüchtigkeit den Schülern der herkömmlichen Schulen nachstehen. In den Schulen der englischen Nationalsocietät dominirt der Religionsunterricht nach den Symbolen der Episcopalkirche und den 39 Artikeln; in den Schulen der „britischen und ausländischen Societät" findet nur weltlicher Unterricht statt.

In Wahrheit hängt die wirkliche Erziehung der Kinder in England und Irland wie anderwärts von ganz anderen Dingen ab, als von den hölzernen 39 Artikeln, und von dem römischen Katechismus. Die Schule darf principiell keine Dienerin irgend eines besonderen Bekenntnisses irgend welcher einzelnen Religion sein, sondern nur die Pflanzstätte der Erziehung der Jugend für den Zweck eines vernünftigen, wohlgeordneten sittlichen Staates! Das gesunde frische Kind weiß nichts von Trennung der Kameraden nach der Confession der Eltern.

Nichts weiß ein gesundes, naturwüchsiges Kind und nichts soll es wissen von aristokratischen, politischen und andern Standes- und Parteiunterschieden und Trennungen. Das Kind muß im Vertrauen zur Vorsehung über alle Geschlechter der Menschen, so im Vertrauen zur Menschheit selbst, erzogen werden. Nichts darf seine harmonische Entwickelung stören. Eine in solcher ungetrübten Heiterkeit verlebte Jugendzeit ist eine Bürgschaft für ein thatkräftiges Leben. Darum paritätische Schulen; denn Nichts wirkt für Menschenachtung und Humanität vortheilhafter, als wenn Kinder verschiedener Confessionen freundlich neben einander sitzen. Toleranz und Humanität werden durch die Vereinigung der Schüler von Eltern verschiedener Confession in einer Anstalt ausgebreitet, ohne alle Worte, in thatsächlicher, erfolgreicher Weise. Wer sich von den Menschen absondert, wird mißtrauisch gegen sie. Wie könnte nun die Trennung der Kinder nach den Confessionen ihrer Eltern anders wirken? Wie sollten nicht die großen Tugenden der Eintracht und Humanität wachsen, dadurch, daß die Kinder, die ja heranwachsen, dieselben Tugenden üben sollen, zu ihrer Uebung in der Tugend durch feste Institutionen veranlaßt werden?

Wer das Wesen, den Kern, den Zweck der Religion überhaupt in der Herstellung und Allgemeinmachung der Gottesfurcht, der Gerechtigkeit, der Liebe, der Humanität erkannt, der wird einsehen, daß die Confessionsschule eine ausschließende, antinationale, auf lebenslängliche Abhängigkeit hinarbeitende, an das sogenannte Positive bindende, unpädagogische, von einseitigen Klerikern beaufsichtigte, und dadurch von ihren allgemein menschlichen und nationalen Zwecken ableitende Kirchen- und Priesterschule ist. Die confessionslose Schule dagegen erzieht Menschen, abgesehen von den Unterschieden der Stände und der Confessionen der Eltern; sie ist die Humanitätsschule. Sie will das Denken begünstigen, vom Wunderglauben befreien, an die Dogmatik und Scholastik nicht binden, das göttliche Princip der freien Forschung benützen, folglich auch die religiöse Fortbildung fördern; sie kennt keine Polizeigewalt und keinen Gewissenszwang, setzt Religionsfreiheit voraus, steht mit jeder Art von Bildung und Wissenschaft in Harmonie, und will den Menschen im Geiste vernünftig frei machen. Die confessionslose Schule ist die Staatsschule, die Nationalschule. Das Aufhören der Confessionsschule ist für unser Vaterland, welches geradezu in mehrere kirchliche Parteien gespalten ist, von der größten Wichtigkeit. Glücklicherweise hat der Zeitgeist bereits die kirchliche Exclusivität und Intoleranz gebrochen; sonst wäre auf eine Verwirklichung der deutschen Einheitsidee nicht mit Erfolg zu hoffen. Kurz, die confessionslose Schule ist die zu allen menschlichen Tugenden, zur Humanität und zu selbstständigem Denken — in nationalem Geiste nach den Grundsätzen der Pädagogik — unter der Aufsicht von Staatsmännern erziehende, folglich im wahren Sinne die religiöse Schule. Aber außer den religiösen gibt es noch andere gewichtige Gründe für die Simultanschulen. Der politisch-nationale ist schon genannt. Die gemeinsame Erziehung der Jugend schwächt oder vernichtet die Spannung, mehrt die innere Einheit. Ferner kommt in Betracht der ökonomische oder financielle Grund. Eine Schule ist leichter zu unterhalten als zwei. Viele Gemeinden klagen mit Recht über den Druck der Schullast; viele können nicht eine, geschweige denn zwei Schulen ordentlich dotiren. Ein wichtiger Grund ist ferner der pädagogisch-didactische. Eine mehrclassige Schule leistet mehr als eine einclassige. Endlich ist noch Folgendes zu bedenken:

Oesterreich ist kein Kirchenstaat, es hat keine Staatskirche, in ihm leben Protestanten, Katholiken, Juden und Secten verschiedener Bekenntnisse. Alle sollen in gegenseitiger Achtung, Ruhe und Frieden miteinander leben, und dazu soll die Jugend erzogen werden, folglich in Anstalten, welche dem Wesen und dem Bestande des wirklichen Lebens nachgebildet sind, d. h. in solchen, deren Bewohner ebenso zusammengesetzt sind, wie das Leben sie bietet. Non scolae sed vitae. Der Mensch soll in der Jugend lernen, was er im Alter zu üben hat. Es ist darum gut, wenn die Schule nach Analogie der Lebensverhältnisse conform mit der Staatseinrichtung gestaltet wird. Ebenso muß auch die Lehrerschaft der Simultanschulen

conform der Schülerschaft zusammengesetzt werden. Die Schüler gehören verschiedenen Bekenntnissen an, ergo auch die Lehrer.

An der Lehrerschaft soll die Schülerschaft ein Nach- und Vorbild der bestehenden großen Lebensgemeinschaft vor sich haben, ein Nachbild der Lebensverfassung ein Vorbild durch die Eintracht und die Einigung der Lehrer. Aus verschiedenen Confessionen zusammengesetzt, entspricht das Lehrer-Collegium der Zusammensetzung des Staates. Gleichheit der Bürger und Gerechtigkeit gegen Alle heißen die großen Grundsätze der civilisirten Staaten. Die öffentlichen Anstalten werden durch die Beiträge Aller erhalten, ergo müssen sie auch in gleicher Weise Allen zu Gute kommen, und die Aemter in gleicher Weise allen Befähigten offen stehen.

In unseren Gesetzgebungen wird der Religionsunterricht als der erste und wichtigste Unterrichtsgegenstand der Volksschule bezeichnet. Seit einigen Decennien ist jedoch die Frage aufgetaucht, ob es nicht besser sei, alles Confessionelle in der Volksschule fallen zu lassen, und einen sogenannten allgemeinen Religionsunterricht zu ertheilen. Auf der einen Seite haben Diesterweg u. A. für einen confessionslosen Religionsunterricht gekämpft, auf der andern hat man nicht nur dieses Verlangen verdammt und verketzert, sondern auch einen solchen Religionsunterricht geradezu für unmöglich erklärt. Nebenbei hat sogar die Ansicht sich mit vorgeschoben, den Religionsunterricht in der Volksschule ganz fallen zu lassen, und sich mit der bloßen Sittenlehre zu begnügen, mit einer Sittenlehre also, die von einer religiösen Grundlage ganz absieht. Oft genug ist behauptet worden, daß der confessionslose Religionsunterricht ein Ding der Unmöglichkeit sei. Dieser Ansicht können wir nicht in ihrem ganzen Umfange beistimmen. Wir halten es für möglich, daß man bei diesem Unterrichte alles Eingehen auf confessionelle Lehren vermeidet, sich so indifferent hält, daß jede Färbung geschwunden ist. Allein dieser Unterricht ist schwer, und setzt wirklich einen, auch in seinem Innern gegen das Confessionelle indifferenten Lehrer voraus, ist aber auch nicht wünschenswerth. Betrachten wir die Sache vom israelitischen Standpunkte aus. Wollen wir nicht unsere Kinder im israelitischen Sinne erziehen, ihnen nicht den israelitischen Geist einpflanzen, der darauf hinausgeht, Alles in Glaubenssachen zu verwerfen, was mit der heiligen Schrift nicht übereinstimmt, oder der gesunden Vernunft geradezu widerspricht? Wollen wir sie nicht bewahren vor dem Schwören auf Menschenwort, vor der Infalliblität auch des heiligsten Erdensohnes, und sie, wenn auch nicht talmudisch erziehen, aber sie doch zu eigenem selbstständigen Ueberlegen und Forschen anregen? Wollen wir sie nicht erziehen als Bekenner des strengsten absolutesten Monotheismus, im Geiste der religiösen Hoffnung auf die Realisirung der Principien der Tora, welche sind: Gleichheit aller Menschen vor dem Gesetze, die keinen Adel, keine Hierarchie bevorzugen läßt? Erziehen in der Ansicht, daß der Mensch, wenn er von Liebe durchdrungen ist, in jeder Confession zu achten sei; daß man Niemanden seines Glaubens wegen geringschätzen dürfe, daß Glaubenshaß und Unduldsamkeit mit dem Wesen des

und Nachdenken an seinem Vortrage, schon eine Thätigkeit. Allein diese stille, innere Thätigkeit genügt dem Kinde nicht, es will äußerlich von Innen nach Außen thätig sein. Es geht ihm, wie uns selber, die wir es nicht lassen können, unsere Gedanken auszusprechen, oder dem Papiere anzuvertrauen. Seine innere Thätigkeit ist sogar von der Aussicht mit abhängig, sie nach außen hin erweitern und kundbar machen zu können. Daher wird der Zweck trotzdem bis zu einem gewissen Grade erreicht, daß nicht alle Schüler zu gleicher Zeit antworten können, sondern immer nur e i n e r der Glückliche ist. Die andern vollziehen gewissermassen die Thätigkeit mit, sie antworten im Stillen, bereiten sich auf die Antwort vor. Die Sprachorgane werden schon mit in Spannung versetzt, die reine innere Thätigkeit wird im Stillen zu einer äußern, das Selbstthätigsein, das Mitthätigsein der Kinder bleibt nicht ganz ohne Befriedigung. In dem Falle, daß man längere Zeit sich mit seinen Fragen an ein und dasselbe Kind hält, wird man gleichwohl finden, daß die Spannung der übrigen eine größere ist, als bei dem bloßen akroamatischen Vortrage. Die Thätigkeit des Antwortens wird bei den Uebrigen im Stillen vollzogen. Selbst wenn der Lehrer zuweilen blos Fragen stellt, ohne sie wirklich beantworten zu lassen, wird man das größere geistige Leben bemerken können, das sie entzünden. Darin, daß bei der fragenden Methode der Thätigkeitstrieb der Kinder größere Befriedigung findet, liegt es auch, daß ihnen der Unterricht in Frag und Antwort ganz gewiß viel angenehmer ist, als ein anderer. Daß noch andere Ursachen hierzu beitragen mögen, wollen wir gerne zugeben. Wir haben oft zu bemerken Gelegenheit gehabt, daß sich ein gewisses Mißvergnügen in den Blicken der Schüler aussprach, wenn ein ununterbrochener Vortrag des Lehrers lange anhielt, und daß auf einmal ein ganz anderes Leben durch die Reihen der Schüler wogte, wenn der Lehrer mit einer Frage einschlug. Es ist etwas Kostbares um die fragende Methode. Man denkt nur nicht daran: sie erscheint zu natürlich und selbstverständlich. Dem Erfinder sollte unter allen Pädagogen das vornehmste Denkmal gesetzt werden.

Um auch den Schülern möglichst genügend diesen Zweck des fragenden Unterrichts zu Gute gehen zu lassen, die nicht gerade zum Antworten gelangen, ist das Anzeigen des Antwortenwollens ein nicht zu verachtendes Ersatzmittel. Wir haben uns nie mit Denen einverstanden erklären können, die den Kindern es nicht gestatten wollen. Welchen Nachtheil soll es haben? Ganz gewiß dient es mit dazu, dem Thätigkeitstriebe der Kinder Rechnung zu tragen. Es versteht sich von selbst, daß man dieses Anzeigen nicht im Erheben vom Platze, im wilden Hin- und Herschwenken des Armes u. s. w. darf ausarten lassen. Ein Erheben der Hand mit aufgestütztem Ellenbogen ist ausreichend, und Ruhe und Anstand nicht verletzend. Man beugt mit diesem Anzeigen auch einigermassen dem störenden Einhelfen vor, zu welchem die Kinder sehr geneigt sind,

und eben aus dem Grunde mit dazu geneigt sind, um ihrem Triebe nach außen gehender Thätigkeit Befriedigung zu verschaffen.

Die fragende Methode hat auch den Zweck, den Lehrer von dem Verständnisse zu überzeugen, welches sein Unterricht bei den Schülern gefunden hat. Daß es nothwendig ist für den Lehrer, sich diese Einsicht zu verschaffen, kann nicht zweifelhaft sein. Ist man doch vor falschen Auffassungen bei Erwachsenen nicht sicher, noch viel weniger bei Kindern. Wer vermöchte die Irrthümer zu zählen, die wir unsern Schülern in Folge von mißverstandenen Ausdrücken anbilden. Es ist unendlich schwer für den Lehrer in der Volksschule, alle falschen Auffassungen vorauszusehen, denen der Unterricht ausgesetzt sein könnte. Kommen doch Mißverständnisse vor, die wir oft für ganz unglaublich halten. Jeder nur einigermaßen aufmerksame Lehrer wird davon zu erzählen wissen. Davon sich zu überzeugen, wie seine Worte verstanden worden sind, ist darum für den Lehrer eine unabweisbare Nothwendigkeit. Dazu gibt es eben wieder kein anderes Mittel, als die fragende Lehrmethode. Sie kann nicht ersetzt werden dadurch, daß man nach der Stunde das Gehörte aufschreiben, und universitätsmäßig Hefte führen läßt, auch nicht durch eine Prüfung zum Schlusse der Stunde. Dann ist's in den meisten Fällen zu spät, die entstandenen Mißverständnisse wieder gut zu machen. Eine einzige falsche Auffassung bei Beginn der Stunde oder zu Anfang einer Erklärung kann das Verständniß des Ganzen bis zum Ende gehindert haben. Ein mißverstandener Satz kann allen nachfolgenden Sätzen das rechte Verständniß benehmen. Darum muß die fragende Methode von Anfang bis Ende als Regel gelten. Indem man diesen Zweck vor Augen hat, gehört freilich zum fragenden Unterricht mehr Kunst, als wenn man nur die Aufmerksamkeit erhalten oder dem kindlichen Drange nach Thätigkeit genügen will.

Die Fragen wollen überlegter gestellt sein, um aus der Antwort das Verständniß wirklich ersehen zu können. Fragen, welche die Antwort errathen, das fehlende Glied schablonenmäßig ergänzen lassen, ohne daß dabei eine stattgehabte Auffassung der vorhergehenden Gedanken, des Zusammenhanges, vorausgesetzt werden muß, sind nicht ausreichend, den Zweck zu erfüllen. Auch erfordert es einen gewandten Blick des Lehrers, aus den Antworten auf die Verständlichkeit zu schließen, die der Unterricht erzielt hat. Von dieser Seite besonders muß man daher die Fragekunst des Lehrers und seinen Blick in die Vorgänge im Geiste der Schüler betrachten, um ein Urtheil in die Befähigung des Lehrers für den fragenden Unterricht zu gewinnen! Die Kinder müssen aber auch gewöhnt werden, selbst zu fragen, wenn sie merken, daß ihnen das rechte Verständniß abgegangen ist, oder ihnen Zweifel über das Gehörte beikommen. Dann hat die fragende Methode erst die volle Höhe erreicht, wenn auch die Schüler fragen.

In den meisten Fällen wissen freilich die Kinder selbst nicht, daß sie Etwas nicht verstanden haben, sie glauben in der Regel, Alles verstanden zu haben. Daher darf man das Fragen aus der Mitte der Schüler nicht zu oft erwarten, aber es ist immer erfreulich, wenn es vorkommt, und es den Schülern eine nicht zu ungewohnte Sache ist.

Fünftens ist aber auch der Zweck nicht zu vergessen, daß mit seiner Hilfe die Sprach- und Sprechfertigkeit der Kinder geübt werden soll. Wenn das Kind soll reden lernen, muß man es eben zum Reden veranlassen. Was das Kind durch das Ohr aufgenommen hat, muß es durch den Mund wieder zurückgeben lernen. Durch den Sprachunterricht wird das nicht erreicht. Wenn die fragende Methode keinen andern Zweck hätte, als die Sprache der Kinder zu bilden und zu üben, so müßte sie doch schon um dieses einen Zweckes willen in der Volksschule eingeführt werden.

Endlich hat aber die fragende Lehrmethode auch noch den Zweck, das Vorgetragene fester einzuprägen. Bei der Wiederholung wird zu diesem Zwecke die fragende Lehrmethode angewendet. Wesentlich ist sie der Wiederholung an sich nicht, weil diese auch in der Weise stattfinden könnte, daß der akroamatische Lehrvortrag noch einmal abgehalten würde, und das wäre eine Wiederholung im eigentlichsten Sinne des Wortes. Hier handelt es sich darum, das Gehörte, sowohl im Einzelnen als im Ganzen, fester dem Gedächtnisse einzuprägen, und die neu erregten Vorstellungen inniger unter sich und mit den im Kinde schon vorhandenen zu verknüpfen. Dazu dient eben die fragende Methode. Ein Wort, ein Ausdruck, ein Satz, den das Kind nicht blos gehört, sondern auch selbst ausgesprochen und wiederholt ausgesprochen hat, wird viel besser helfen, als wenn nur das Gehör in Thätigkeit gesetzt worden ist. Weil das so ist, darum hat auch das bloße Nachsprechenlassen, namentlich wo es darauf ankömmt, gewisse Worte oder Ausdrucksweisen einzuprägen, und man durch Fragstellung nicht beikommen kann, seine Berechtigung. In den meisten Fällen macht aber die fragende Lehrweise das bloße Nachsprechenlassen entbehrlich.

3. Wer ist würdig, öffentlich zu lehren, dem die ganze Vorrathskammer des Unterrichts offen steht. (Makk. 10, 1.) Der ist der wahre Lehrer, der auf jede Frage Antwort und Bescheid zu geben vermag. (Sabb. 114, 1.) Der Lehrer stottere nicht, er beantworte die ihm vorgelegten Fragen mit Schärfe und Entschiedenheit. (Kidd. 30, 1.)

Um dieser pädagogischen Maßregel zu entsprechen, muß der Lehrer nicht nur den Gegenstand, den er lehrt, selbst gut studirt haben, sondern er muß

sich auch für jede Vorlesung gehörig vorbereiten. Das planlose, ungewisse Herumtappen ist in den Volksschulen am wenigsten am Platze; der Lehrer möge sich daher für jede Vorlesung, dem von ihm bereits entworfenen Lehrplane gemäß, vorbereiten, damit er den Unterricht im vollkommensten Einklange leiten könne. Hiedurch kann er zugleich Einsicht nehmen, wie weit seine Schüler in dem einen oder andern Gegenstand vorgerückt oder zurückgeblieben sind; es wird ihm auch das leicht zu erfahren sein, wo inne zu halten, und wo zweckmäßig fortzuschreiten ist. Ohne Vorbereitung kann man nicht auf den kleinsten Erfolg rechuen, weil oft solche Gegenstände vorkommen, welche der Lehrer ohne Wiederholung präcis nicht vortragen kann. Welcher Erfolg ist zu erwarten, wenn die Schüler den Zustand ihres Lehrers bemerken? Vergebens empfiehlt er den Nutzen und die Nothwendigkeit der Gegenstände. Die Kinder verlieren noch während der Vorlesung die Lust, und bleiben gegen den empfohlenen Gegenstand gleichgiltig. Kurz, der unvorbereitete Lehrer kann in der Schule leicht Anstoß zu Scandalen geben. Sogar im Falle, wenn er in einer Classe schon seit Jahren denselben Gegenstand unterrichtet, muß sich der Lehrer vorbereiten. Wer unter dem Vorwande, die Gegenstände bereits zu wissen das Wiederholen unterließe, beginge den größten Fehler. Ein Solcher begreift nicht den Zweck der Volksschulen, vergißt die Nothwendigkeit des Fortschreitens mit der Zeit, kann nie von seinem Thun Rechenschaft geben, weiß nicht einmal wie viel er gethan, und wie viel er noch zu thun hat. Auch darum muß sich der Lehrer auf die Unterrichtsstunden vorbereiten, damit er, wenn eine Lehrmethode ihn nicht zum Ziele führte, eine andere wähle, resp. sich damit vorbereite, um die Früchte und Erfolge seiner Bemühungen genießen zu können. Wenn sich der Lehrer auf jede Stunde gewissenhaft vorbereitet, weiß er, welcher Gegenstand zu behandeln ist; in gemischten Classen aber, wo er sich mit Anfängern, fortschreitenden und älteren Schülern zugleich beschäftigen muß, kann er stets von seinem Handeln Rechenschaft geben, und seine Schüler werden die schönsten Fortschritte machen.

4. Drehe und wende die Tora um und um, denn in ihr ist Alles. (Aboth 5, 22.)

Der Lehrer verband mit dem Unterricht aus der Bibel alle Gegenstände. In der That kann man an diesen Unterricht alle Gegenstände anknüpfen. Daraus resultirt die pädagogische Lehre: Der Lehrer verbinde die ihrem Inhalte nach verwandten Gegenstände. Als man sah, daß, indem man der Gegenwart entsprechen will, auch in der Volksschule Vielfältiges und Vieles gelehrt werden müsse, kam man auf die Ansicht, daß man den Unterricht zusammenziehen

müsse. Und dieser der Anforderung der Zeit gänzlich zu entsprechen scheinende Gedanke wurde das Losungswort der fortschreitenden Lehrer. Aber worin besteht diese Zusammenziehung? Hierüber schweifen die Ansichten weit auseinander. Der Begriff der Centralisirung bedingt einen gewissen Mittelpunkt des Unterrichtes, um welchen herum alle Gegenstände und alles Wirken als untergeordnete Theile gruppirt werden. Aber was soll einem derartigen Unterricht zum Mittelpunkt dienen, der, wie Völker sagt, als Lebensprincip auch über die kleinsten Theile herrsche? Wenn wir irgend einen Gegenstand, z. B. die Religionslehre, zum Mittelpunkte aller Lehrgegenstände machen, so führt dies, wenn die Centralisation folgerichtig durchgeführt wird, zur Zusammenschmelzung aller Lehrgegenstände. Aber auch abgesehen davon, daß dies in der Praxis unausführbar wäre, können wir es auch nicht einsehen, was damit die Gründlichkeit und Ergiebigkeit des Unterrichtes gewinnen würde. Wenn wir aber — wie Jungklaß — die Lehrgegenstände in Gruppen theilen, so haben wir hiedurch die Centralisation aufgegeben. Endlich können wir hier die Centralisation nicht anders auffassen, als daß der Lehrer mit dem Zwecke im Reinen sei, nach dessen Erlangen er im gesammten Unterrichte strebt, und dieses Ziel, dieser Gedanke sei der Mittelpunkt seiner gesammten Thätigkeit; von diesem gehe er aus, und zu diesem kehre er auch zurück selbst in den Einzelnheiten — und im Interesse dieses Zieles und von diesem geleitet, theile er sowohl die Gegenstände, als auch den Unterricht selbst ein. Aber auch der Zweck des Unterrichts verlangt es, daß die einzelnen Gegenstände nicht von einander schroff abgesondert gelehrt werden, sondern sie sollen — und hierin besteht die practische Ausführung der Centralisirung des Unterrichtes — in soweit es die Verwandtschaft ihres Inhaltes erlaubt, mit Beziehung aufeinander, oder geradezu gleichzeitig gelehrt werden. So soll er z. B. die deutsche Sprachlehre, (oder überhaupt die Sprachlehre, die Muttersprache des Kindes, das Rechtschreiben und die Stylübung nicht, als von einander ganz abgesonderte Gegenstände lehren, sondern so miteinander verbinden, daß Eines das andere ergänze und beleuchte. Ebenso alle andern Gegenstände.

5. Wiederhole fleißig! Wer Tora lernt und vergißt, gleicht Dem, der erntet und nicht säet. (Synh. 99, 1.)

Das erste Erforderniß des Lehrers ist, daß er gleichmäßig bestrebt sei, sowohl die geistige (formelle) Entwickelung, wie auch die Vermehrung der Kenntnisse (materielle Ausbildung), zu erzielen. Diese Anforderung rechtfertigen eines Theils die Fehler der ältern Lehrer und die Einseitigkeit der Neuern, andern Theils die Thatsache, daß heut zu Tage auch der Landmann nicht nur Verständniß, sondern auch vielfaches positives Wissen benöthigt. Pestalozzi

hatte Recht, als er den Schulunterricht seiner Zeit deshalb tadelte, weil derselbe blos aus Einlernen bestand, indem man nur darnach trachtete, das Gedächtniß des Kindes mit größtentheils unverständlich vorgetragenen Lectionen anzufüllen. Sobald man indessen diesen Fehler bemerkte, und demselben abhelfen wollte, verfiel man, nach Pestalozzi, in das entgegengesetzte Extrem. Bei möglichster Beseitigung des Auswendiglernens, beabsichtigte man nur die Ausbildung des Verständnisses mit gleichzeitiger Vernachlässigung des Memorirens. Es ist bekannt, daß Rousseau verlangte, es solle gar nichts auswendig gelernt werden. Dieser Anschauung dienten die Lehrgegenstände ausschließlich nur zur Entwickelung des Geistes, demzufolge die sogenannten Verständniß-Uebungen damals eine große Rolle spielten. Aber, selbst die positiven Wahrheiten der Religion wollte man aus dem Geiste des Kindes selbst entwickeln, d. h. man wollte das Kind mittelst seines Geistes auf dieselben leiten, und ihm nicht durch Lernen dieselben beibringen. Natürlich war diese Ausbildung der Zöglinge äußerst einseitig, und entsprach dieselbe den Bedürfnissen des Lebens durchaus nicht. Die Erfahrung hat auch gelehrt, daß man auf solche Art zwar vernünftige, doch nur wenig wissenschaftlich gebildete, Menschen erziehen könne.

Die Rabbinen wollten, daß der Unterricht gründlich sei, damit der Verstand des Schülers sich entwickle. (Erubin 54, 2.) „Trachte die Bildung deines Schülers zu vollenden, wie Moses die Bildung Josuas vollendet hat. (Schem. r. 25.) R. Meir, der Erleuchtende, erhielt diesen Namen, weil er die Augen seiner Schüler erleuchtete (Erubin 30. 1.). Anderseits verlangten sie das Memoriren vom Kinde. So ist auch die Aufgabe des Lehrers der Gegenwart beide Extreme zu vermeiden, und sich sowohl vor dem frühern geisttödtenden „Büffeln", als auch vor dem spätern einseitigen Rationalismus zu hüten.

Es ist nothwendig, daß Kinder viele Kenntnisse auswendig lernen, (und natürlich nicht ohne Verständniß,) als auch über das Erlernte sie nachdenken zu lassen, und auf diese Weise den Geist derselben zu üben. Um so mehr ist es aber nöthig, auf beide Seiten des Unterrichtes Rücksicht zu nehmen, als heut zu Tage von jedem Bürger des Vaterlandes, in jeder Richtung hin, schon bei weitem mehr erwartet wird, als ehedem. Die Ausübung jener Rechte, welche Bürger eines constitutionellen Staates besitzen, jene Freiheit, welche die einzelnen Gemeinden bei der Behandlung und Ordnung ihrer eigenen Angelegenheiten genießen, dann auch die jetzige Stufe der Industrie und des Ackerbaues, all dies setzt einerseits Kenntnisse und Geschicklichkeit von Seiten des Bürgers voraus, anderseits erfordert dies ein geübtes und richtiges Urtheil und lebendige Auffassung der bestehenden Verhältnisse. Daß aber in den Volksschulen weder die frühere „Büffelei", noch die einseitigen Geistesübungen im Stande sind, der Bildung die gehörige Grundlage zu geben, davon muß jeder Lehrer der Gegenwart schon überzeugt sein. —

Zur Uebung des Gedächtnisses führte es der Lehrer in der Schule ein, daß jedes Kind von Zeit zu Zeit irgend einen Vers memorirte, und es traf sich oft, daß Erwachsene ein aus der Schule heimkehrendes Kind um seinen erlernten Bibelvers befragten, den sie je nach seinem Inhalte als Omen benützten. Bei den Schülern der Mischna war es gebräuchlich, daß man diesen Lehrgegenstand, der auswendig gelehrt und gelernt wurde, mit einer Art rhythmischen Gesanges dem Gedächtnisse einschärfte. (Megilla 32, 1.) Auch bei Unterhaltungen pflegten die israelitischen Schüler ein Liedchen mit hebräischem Text zum Besten zu geben.

Der Anschauungsunterricht.

6. Wir geben folgendes Beispiel: Die moralischen Lehren: „Achte Weisheit, thue dem Armen Gutes, so wird der Allmächtige dich versorgen, dir gnädiglich zugethan bleiben, und die Krone der ewigen Glückseligkeit dir verleihen", knüpfte ein Lehrer an das Alphabet, und veranschaulichte sie durch die Namen der Buchstaben. Andere Lehren, wie: Wahrheit besteht ewiglich; daß der Mensch nicht forschen soll nach dem, was vor der Schöpfung war, was hoch über die Himmel hinaus, oder was in der Erde Tiefen sich befindet; nur nach vorwärts sei des Sterblichen Blick unablässig gerichtet; daß der Reiche die Armen nicht zu sich, sondern sich vielmehr zu den Armen bemühe; daß man stets in Bescheidenheit und Verborgenheit das Gute übe, machte er durch die Gestalt der Buchstaben ersichtlich; daß die Wahrheit Aller Dinge Anfang, Mitte und Ende ist, zeigte er an der Reihenfolge der Buchstaben, welche im Hebräischen Wahrheit bedeuten. (Sabb. 104, 1.) [1]).

Die Methode des Anschauungsunterrichtes ist besonders geeignet, das Kind zu Abstractionen und Allgemeinheiten zu führen. Wohl verstanden und wohl gehandhabt, bleibt der Anschauungsunterricht nicht dort stehen, wo er die Kenntniß der Gegenstände bewirkt, sondern er geht weiter; der Vorgang ist aber sehr einfach und sehr natürlich.

Nehmen wir z. B. den Begriff, der durch die Farbe ausgedrückt wird, welcher Begriff doch ganz abstract und allgemein ist. Stellen wir den Schülern z. B. einen schwarzen Gegenstand vor, den wir, nachdem wir ihn erklärt, mit

---

[1]) S. Jost, Geschichte des Judenthums und seiner Secten. Thl. 1, S. 308.

Kreide weiß färben. Fragen wir sie nun, was sich an dem Gegenstande geändert habe. Sie antworten natürlich: die Farbe. Sagen wir ihnen nun, daß dieses Wort nicht für schwarz und weiß, sondern auch für roth, gelb u. s. w. gilt; werden sie da nicht einen möglichst klaren Begriff von der Farbe haben? Der Anschauungsunterricht ist nicht weniger geeignet, den Kindern moralische Begriffe beizubringen, zu denen sie theoretisch nicht gelangen. Welch' edle und schöne Lehren könnte man ihnen beibringen, indem man ihnen eine Kanone, einen Pflug, ein Messer, eine Hacke und andere tausend gewöhnliche Gegenstände vorstellt, und ihnen den Nutzen und die Schädlichkeit derselben erklärt! So zeigt obiges Beispiel, wie man an das hebräische Alphabet moralische Lehren knüpfen kann. Wer an die mögliche Anwendung des Anschauungsunterrichtes auf moralische Bildung zweifelt, den verweise ich an die „Leçons de choses" der Madame Pape-Carpentier. Der Anschauungsunterricht besteht darin, daß man den Kindern einen Gegenstand in einer oder mehreren Gestalten vorstellt, und dann denselben nach allen Seiten hin in vertraulichem Gespräche, an dem die Kinder ebenfalls Theil zu nehmen haben erklärt.

Die Lehrer können kleine Sammlungen der verschiedenen Gegenstände anlegen, die gewiß für Kind und für Lehrer von großem Nutzen sein werden. Außerhalb der Schule können zu diesem Zwecke Spaziergänge gemacht werden. Diese wurden bis jetzt zwar nur in den Elementaranstalten angewendet, doch können sie es auch in unseren Schulen nach dem Muster der englischen und deutschen in kurzer Zeit werden. Fehlen aber Gegenstände und Bild, so genügt eine Zeichnung des Lehrers auf der Tafel und eine mündliche Erklärung. Deshalb wäre es sehr nothwendig, daß der Zeichenunterricht in unseren Präparandien mit größerer Sorgfalt als bisher betrieben würde.

Sehen wir nun, wie die Methode des Anschauungsunterrichtes auf die verschiedenen Gegenstände der Schule anwendbar ist. Vor Allem gibt es Gegenstände, welche nur mit Hilfe der Augen gelernt werden können, so Lesen, Schreiben und Zeichnen. In Bezug auf das Erstere könnten die Augen noch eine größere Rolle spielen als bisher, wenn im Anfange die Buchstaben und ihre Zusammensetzungen, welche Lauten und Wörtern entsprechen, durch Bilder veranschaulicht würden, wie dies bei einigen neuen Methoden geschieht. Zugleich bemerke ich, daß es sehr gut ist, wenn der Unterricht des Schreibens und Lesens in möglichst nahe Berührung gebracht wird, weil dann die Form der Buchstaben am sichersten dem Geiste des Kindes eingeprägt bleibt. Nicht unnützlich wäre es, wenn die Kenntniß einiger Elemente des Zeichenunterrichtes dem Unterrichte der obigen beiden Gegenstände voran gingen! Die Kinder würden sich im Anfange ihres Schulbesuches in dem Zeichnen verschiedener Striche üben, damit sie schöne, verschiedene Bilder der gebräuchlichsten Gegenstände darstellen können. Diese Uebungen hätten den Vorzug, daß die Kinder mit den

Elementen der Buchstaben bekannt würden; ferner wäre es möglich, daß sie die erlernten Frakturbuchstaben nebst den ihnen entsprechenden geschriebenen Lettern abzeichnen könnten. Hierbei hat man nicht zu befürchten, daß die verschiedenen Zeichen im Gedächtnisse des Kindes auch nur die kleinste Verwirrung hervorbringen. Durch die Vorübungen wäre das Kind in den Stand gesetzt, die einzelnen Zeichen von einander zu unterscheiden, demzufolge sich sowohl die geschriebenen als die gedruckten Lettern gleichmäßig ins Gedächtniß einprägen würden. Auch die Geographie beansprucht eine vorzügliche Thätigkeit des Auges, denn sie ist eine Anschauungswissenschaft par excellence. Wir thun am besten, wenn wir den Bestimmungen und Erklärungen des Buches die Veranschaulichung der Erde und des Meeres im Kleinen hinzufügen; wenn wir die Kinder von der Kenntniß der betreffenden Ortschaft zur Landkarte führen, die womöglich mit den gehörigen Erhöhungen und Vertiefungen versehen ist, wobei die Zeichnungen auf der Tafel nicht vergessen werden dürfen. Nicht weniger schätzenswerth wäre es, wenn unsere Schulen Bilder jener Producte enthielten, welche eben vorzutragen sind, sowie auch der Einwohner der verschiedenen Länder, ihrer Nationaltracht, ihrer natürlichen Eigenschaften u. s. w. in den betreffenden Farben.

Auch die Geschichte kann sich auf die Methode des Anschauungsunterrichtes stützen. Trachten, große Männer, Kriege und andere Begebenheiten u. s. w. wären den Kindern in Bildern vorzustellen. Eine solche Sammlung wäre heutzutage etwas kostspielig, und könnte daher von vielen Schulen nicht angeschafft werden. Sollten nun aber die Lehrer nicht trachten, indessen diesbezüglich ihre Fertigkeit im Zeichnen zu verwerthen? Wie bekannt, wollte Pestalozzi die Methode des Anschauungsunterrichtes vorzüglich auf das Rechnen angewendet wissen, und bei dem abstracten Begriffe der Zahl hat er vollkommen Recht. Es werden auch wirklich verschiedene Maschinen, und in Ermangelung derselben Nüsse, Kugeln u. s. w. beim Kopf- und Tafelrechnen angewendet. Das Kind würde die Zahlen in Folge seiner lebhaften Erinnerungskraft auch ohne diese Gegenstände erlernen, aber um wie viel leichter wird ihm dies mit Hilfe derselben. Ebenso ist zum Erlernen der verschiedensten Maße eine Sammlung derselben, oder eine Reihe von Bildern, welche sie darstellen, in unsern Schulen unumgänglich nothwendig. Die wichtigsten Sätze der Geographie können durch die Anschauung am leichtesten erlernt werden. Man könnte jene Instrumente, mit denen die Bildung des Quadrates und des Würfels erlernt werden kann, anwenden. Aus Papier geschnittene, mit einander zu verbindende Flächen, Formen aus Holz oder Pappendeckel, wären zu diesem Zwecke sehr geeignet. Nehmen wir z. B. ein Stück Papier von der Form eines Rechteckes und zerschneiden es in der Durchschnittslinie, so werden wir, wenn man die entstandenen zwei Dreiecke auf einander legt, die Congruenz der Dreiecke

am anschaulichsten vor uns haben. Das ist aber dann keine Wissenschaft, wird man mir einwenden!

Ganz richtig! und es wird auch reine Mathematik und reine Geometrie gar nicht auf diese Weise unterrichtet! nun haben wir es aber mit Kindern zu thun, die niemals in einer Wissenschaft unterrichtet werden können. Brauchen wir noch zu erwähnen, daß die allseitig geforderten Kenntnisse, welche sich auf die Gärtnerei und Landwirthschaft beziehen, ohne Veranschaulichung resultatlos unterrichtet werden? Die allerbesten und deutlichsten Erklärungen sind fruchtlos im Vergleiche zur eigenen Anschauung. Nur die Sprache kann im strengsten Sinne des Wortes nicht nach der Anschauungsmethode unterrichtet werden, Es ist unumgänglich nothwendig, den Kindern materiell zu zeigen, was ein Haupt- oder ein Nebenwort sei. Doch weiß der gute Lehrer auch hier, wie er practisch und veranschaulichend verfahren soll; er weiß es z. B., daß man durch das Aufschreibenlassen einzelner Wörter u. s. w. mehr erreicht, als durch ein einfaches Berufen auf den Geist oder das Gedächtniß. Kurz, die Lehrer werden nur dann die practischen Erfolge erreichen, nach denen sie umsonst streben, wenn sie sich auf Thatsachen stützen, wenn sie den Unterrichtsgegenstand zu einem objectiven machen. Hierzu ist, ich wiederhole es, eine sorgfältige Vorbereitung unumgänglich nothwendig. Aber ihre Mühe wird auch reichlich gelohnt. Erstens schärfen sie ihre wahrnehmenden und vergleichenden Fähigkeiten und erwerben sich nebst den verschiedenartigsten Kenntnissen auch noch Präcision und Einfachheit der Rede; zweitens: durch den Fortschritt ihrer Zöglinge, welche den Unterricht lieben werden, weil sie seinen Nutzen verstehen. So wird vielleicht die große Aufgabe des Unterrichtes: „denken zu lehren,“ gelöst werden; so wird der wahre und einzig erwünschte Zweck des Unterrichts erreicht: „Alle jene Fähigkeiten harmonisch entwickeln zu wissen, die das Kind zum Manne machen.“

7. Die Schulbücher sollen fehlerfrei sein. (Pesachim 112, 1.) Wesentliche Schul-Requisiten waren auch: Eine große Tafel und je ein Täfelchen für einen Schüler. (Abot. des R. Natan 6.)

Die Schulrequisiten sind ein wesentliches Erforderniß für den Erfolg des Unterrichtes. Wo diese fehlen, dort säet der Lehrer im Winde; den größten Theil des Samens trägt der Wind davon, und nur wenige Körner fallen in den fruchtbaren Boden der Auffassung. Aber nicht nur die Schüler benöthigen Bücher, Schiefertafeln, Schreibegriffel u. s. w., sondern auch für die Schule sind Requisiten erforderlich. Die Wissenschaft erfindet aber neue Gegenstände

[1]) So sagt auch R. Akiba (Erubin 54): der Lehrer zeige dem Schüler das Object, wie geschrieben steht: das sind die Gesetze, die du ihnen vorlegen sollst.

welche den Anschauungsunterricht ermöglichen und zweckmäßig machen, und die den Unterricht des Lesens, Rechnens u. s. w. unendlich erleichtern. Jede gute Schule muß diese Requisiten besitzen, und wir müssen verlangen, daß jede Schule eine gute Schule sei. Der geehrte Herr Lederer machte in Betreff auf den Ankauf der Schulrequisiten den Vorschlag, daß die in den Gemeinden vorhandenen und verschiedenartigen Capitalien der Schule geliehen werden sollen. Die Schule kauft dann die Schulrequisiten en gros, und verkauft sie deu Schülern zu einem etwas höheren Preise. Auf diese Weise käme dann nicht nur das Capital mit seinen Zinsen wieder ein, sondern es bliebe auch noch ein kleiner Ueberschuß, welcher der Schule zufiele. Wir unsererseits finden diesen Vorschlag nicht für practisch, denn 1. gibt es arme Schüler, die nicht kaufen können; und 2. würde auch das in die Schulrequisiten gelegte Capital nicht ganz wieder in Geld einkommen. Demzufolge wäre dieses Capital auch nicht genug sichergestellt. Wir wenden uns hier an die Wohlthätigkeit unserer Landsleute. Schon an vielen Orten bestehen Volkserziehungsvereine. Diese schaffen aus einzelnen geringen Beiträgen ein gewisses Capital. Es mögen sich nun diese Vereine die Evidenzhaltung dieses Standes der, in ihrem Gebiete sich befindlichen Volksschulen, zur ständigen Aufgabe machen.

Am Anfange eines jeden Schuljahres soll mit Hilfe der Lehrer festgestellt werden, welche und wie viele Schulrequisiten an jeder einzelnen Schule benöthigt werden. In die erste Reihe kommen immer die nothwendigsten. Nun soll der Verein diese Schulrequisiten ankaufen und jenen Zöglingen, deren Eltern kaufen können, wieder ums Geld verkaufen, den ärmeren aber schenken. Die Kosten werden immer so gering sein, daß sie der Verein bestreiten können wird. Sollte er aber doch zu wenig Geld haben, so soll er sich um Spenden an die Einwohner der betreffenden Gemeinden, deren Schulen er unterstützen will, wenden; einige Kreuzer wird er überall erhalten. Wo keine Vereine entstehen, dort möge sich der Lehrer an die Spitze einer kleinen Gesellschaft stellen, welche sich zu diesem Zwecke constituirt. Man kann dies in jeder, ja in der kleinsten Gemeinde versuchen.

Es haben sich bei uns die verschiedenartigsten Vereine gebildet, und wir hoffen, daß sich auch solche zur Beförderung des heiligen Zweckes der Erziehung bilden werden, wenn sich nur ein Mann findet, der sich mit Eifer und Liebe der Sache annimmt, und nicht eher ruht, bis er nicht sein Ziel, wenn auch anfangs in sehr bescheidenem Maße, erreicht hat. Nur der Anfang ist schwer. Wenn das Volk von der Wichtigkeit der Schule im Allgemeinen überzeugt sein wird, dann wird es sich auch am meisten für dieselbe interessiren und es wird selbst ein größeres Opfer für diesen Zweck nicht scheuen; denn es wird wissen, daß es seinen Kindern die reichlichsten Zinsen trägt.

Vor dem Unterrichte bete der Schullehrer mit den Schülern. (Berachot 17. 2. 28, 2. Chulin 133.)

Die Gebete waren kurz. Daß lange Ansprachen und Gebete den gewünschten Eindruck auf die Kinder verfehlen, kann man bei den betreffenden Gelegenheiten schon unzweideutig auf den Gesichtern der Kinder lesen. Dessenungeachtet möchte es vielleicht nicht überflüssig sein, einen charakteristischen Zug aus der Jugend eines berühmten Mannes mitzutheilen, welcher diese Thatsache auf das Deutlichste bestätigt. Benjamin Franklin waren in seiner Kindheit die langen Tischgebete seines Vaters höchst unangenehm. Den gestrengen Vater dies ohne Weiters merken zu lassen, wäre indessen keineswegs gut gethan gewesen, und der kleine Benjamin hütete sich deswegen sehr wohl davor. Als aber einstmals die Wintervorräthe eingesalzen wurden, da konnte er indeß nicht unterlassen, dem Vater folgenden practischen Vorschlag zu machen: „Ich dächte, wenn du jetzt dein Gebet ein für allemal über den ganzen Vorrath sprächest, so könntest du gar viele Zeit ersparen." Wollte man aus dieser Aeußerung vielleicht auf Unempfänglichkeit für alles Religiöse oder auf Mangel an Gemüthstiefe schließen, so würde man gewaltig irren, da Franklin später, als er nicht mehr im Vaterhause war, keinen Tag das Gebet unterließ, ja nachmals als Präsident der vereinigten Staaten sogar den Antrag stellte, daß jede Sitzung mit einem Gebete begonnen werden möchte.

Anhang.

Zustand des Jugendunterrichtes in den vorigen Jahrhunderten und in der Gegenwart.

1. Bei den Israeliten.

Diesen Zustand und zwar vom 15. Jahrhundert bis Mendelssohn schilderte Herr Emanuel Hecht 3. d. J. 1848 wie folgt: Das Schulwesen verfiel immer mehr und mehr, und wir müssen uns, wenn wir seine Beschaffenheit, seine Einrichtung, seine Handhabung unserem Urtheile vorführen, wundern, daß die allerdings wahrzunehmenden schlimmen Folgen nicht noch schlimmer geworden. Ursachen mochten verschiedene sein, die den Unterricht sehr degradirten. Vor Allem waren es die entsetzlichsten Verfolgungen, die Israel überall auf einer endlosen Irrfahrt gefunden, die dornenbesäete Wanderschaft, die

es verhinderte, den Unterricht ununterbrochen fortzusetzen, die heißgierige Beraubung, von fanatischem Wahnwitz und frevelnder Habsucht bewirkt, die es außer Stand setzte, die Mittel für gehörige Versorgung der Lehrer und Fundirung der Schule aufzubringen. Allgemeine Dürftigkeit und Armuth drückte die Gesammtheit der Juden — nur Einzelne besaßen größeres Vermögen — ja, sie hatten größtentheils noch Schulden und schwere Abgaben, alle Cultbedürfnisse lagen ohnehin auf den Schultern der Gedrückten, und dann fehlten einträgliche Erwerbszweige. Und dennoch läßt sich nicht sagen, daß die Sache der Schule ganz und gar vernachlässigt wurde. Wir finden fortwährend den Kinderunterricht als höchst wichtig beachtet, man brachte ihm auch alle mögliche Opfer, mehre in Achtung stehende Rabbinen suchten an die Aussprüche der ältern Gesetzeslehrer in diesem Betreffe zu erinnern, aber im innern Leben der Juden waren für einen bildenden Unterricht schädliche Momente vorhanden, die wir bald kennen lernen werden, und den gräßlichen Verfall aller Bildung und alles Schulunterrichtes herbeiführten. Die Vernachlässigung der äußern Cultur der Juden war die erste Folge der Ausschließung derselben von Wohnung, Umgang, Volksvergnügen und öffentlichen Schulanstalten; diese Vernachlässigung zeigte sich in der Sprache, Accentuation, Wortstellung, Mienen und Geberden, Hauseinrichtung und geselligen Freuden. Dazu kam zweitens, daß das christliche Schulwesen im Allgemeinen sehr darniederlag, die Volksbildung äußerst unbedeutend war, die pädagogische Wissenschaft ganz unbeachtet blieb, so daß von außen her keine Impulse zur Pflege des jüdischen Unterrichtes gegeben waren. Dies sind äußere Ursachen. Die innern sind noch erheblicher. Wir rechnen dazu vorerst das ausschließliche Studium des Talmuds, und in dessen Folge die geistige Stagnation, welche das religiöse Leben erstarren machten, und zu einer undurchbrechlichen Eisrinde gestalteten. Man studirte wohl noch immer, aber das Studium war nicht mehr Mittel, sondern Selbstzweck. Das Abhaspeln eines Stückes der Mischna und des Talmuds, selbst wenn man kein Wort davon verstand, ja, die Accentuation war schon heilbringend.

In den Kinderschulen war, wie beim Studium überhaupt, das selbstständige Denken verpönt. Verschrobenheit des Verstandes, Verdummung des Geistes, Superstitionen aller Art waren die herben Früchte des unpädagogischen Unterrichts daselbst. Die Religionsbegriffe mußten wie der Geist zusammenschrumpfen, denn das Hauptaugenmerk ward auf das Ceremoniale, auf die Benedictionen und auf mechanisches Leben 2c. gelegt, wie bald ausführlicher gezeigt werden wird. Auf den Grund göttlicher Gebote wurde nicht im Geringsten gesehen, da Zweifel nicht gedacht werden konnten.

Künste und Wissenschaften waren verschlossene Gärten, ja, man suchte diese, aus religiösem Wahnbegriffe, zu verpönen. Krassen Aberglauben jeglicher Art, Vorurtheile in Unzahl, groben Unsinn pfropfte man recht geflissentlich,

wenn auch mit der besten Absicht, auf den jungen Sprößling; ein solcher Unterricht, verbunden mit der Praxis der Lehrer und Eltern, konnten nur schädlich auf gesundes religiöses Denken und Leben influiren.

Ja, es ist zu verwundern, daß beim Zusammentreffen so vieler nachtheiliger Verhältnisse das Volk nicht weit tiefer auf der sittlichen Stufenleiter hinuntersank. Aber die bewunderungswürdige innere Triebkraft der jüdischen Religion hat einen gesunden Keim dauernd erhalten, das Feuer derselben glimmte fort unter dem Schutte erstickender lebensloser Satzungen. Der größte Theil wuchs auf ohne allen und jeden eigentlichen Religionsunterricht. Viele ahnten kaum, Andere mißverstanden die Religion. Und nur die gemeinschaftlichen Institutionen, die liturgischen Formen, das trauliche Familienleben, der durch die Noth immer wachgehaltene Wohlthätigkeitssinn ꝛc. hielten den größten Theil unserer Glaubensgenossen an seiner Religion fest, die religiösen Feste, z. B. ihre Kerzenhelle, das Hehre eines Versöhnungsfestes, der wohlthuende Sabbat blieben als holde Erinnerung in den Herzen, und man mochte sich von ihnen in der süßen Gewohnheit des Daseins nicht trennen. Die altväterlichen Sitten und Institutionen boten fortwährend für Geist und Herz beständige Reize dar, der Geist des Sinaibundes unterhielt immerdar waches Leben, und beugte der völligen Entsittlichung mit mächtiger Gewalt vor, und so kam es, daß auch in der damaligen Zeit so viele tugendhafte, gottesfürchtige und fromme Männer erstanden, die man so manchem Illuminirten und Gebildeten der Gegenwart nicht nur an die Seite, sondern über ihn stellen könnte.

Aber daß diese Individuen durch die Schulen Das geworden, was sie geworden, läßt sich ohne Weiters nicht behaupten. Solche Leute müssen zu den seltenen Ausnahmen gezählt werden, die ihre Bildung aus eigener Geistesfülle schöpften, und durch eigene Prüfung der Glaubens- und Tugendwahrheiten ihr Pflichtgefühl belebten und verklärten. Bei ihnen, wenn nebst ihrer Verstandesfähigkeit auch die Reinheit ihrer Sitten keinen Schaden nahm, finden wir das Gepräge einer ursprünglich vorzüglichen Anlage bewährt. In dem Genie wirkt die Natur mit solcher Heftigkeit, daß auch ein Mangel an Erziehung es nicht zurückzuhalten vermag. Die Geschichte aller großen Männer beweiset dies. Sehen wir sohin in der Zeit, in der wir die Schilderung des Schulwesens unternommen, trotz der schrecklichen Gestaltung desselben, viele brave Menschen erstehen, so müssen wir dies, wie gesagt, nicht den Schulanstalten, sondern dem Reichthum an gesunder Denk- und Lebenskraft, dem Umgange mit guten Menschen, dem Einflusse besserer häuslicher Umgebung, die durch religiöse Sitten und Gebräuche geschaffen wurde, verdanken, welche Sitten und Gebräuche durch das stete Zusammenleben der Juden in den Ghettos gleichsam stereotyp geworden, wobei jedoch nicht in Abrede gestellt werden kann,

daß die Mehrheit verkrüppelte an einer klaren Erfassung ihrer Pflichten und ihrer Bestimmung, daß der moralische Zustand in größte Verwahrlosung gerieth, und die Verirrungen vieler mißrathenen Talente fürchterlichen Einfluß auf sich und Andere ausübten.

Der schlechte Schulunterricht, der einestheils die Mitursache dieses schlechten Zustandes gewesen, war anderseits auch wieder Folge. Wer hätte für bessern Unterricht sorgen sollen? Die Rabbinen kümmerten sich nicht um die Qualification des Lehrers Sie waren in den Jeschibas nur für Heranbildung der Rabbinen und nicht für Schulmänner bestrebt, und zu einer Inspection der Schulen hatten sie eben so wenig gesetzliches Recht wie Neigung.

Nur um die einträglichen und sich oft wiederholenden Schächterprüfungen bekümmerten sie sich und wenn es hoch kam, „verhörten“ sie an jedem Sabbat einige bessere Schüler in Dem, was sie im Laufe der Woche erlernten. Die Gemeinde aber war theils zu unwissend für Acquirirung guter Lehrer, theils hatte sie keine zu große Auswahl, und konnten für bessere Ausbildung derselben keine Maßregel treffen. Und so bieten die Lehrer dieser Periode, wie wir bald sehen werden, nur das Bild unwissender, gesinnungsloser Possenreißer und Kriecher dar, ihr Einfluß war Null, die Schule wurde eine Marterkammer, der Unterricht purer Mechanismus, hohl und leer. —

Wir stehen bei der speciellen Charakterisirung dieser Periode.

a) Ansichten vom Schulamte.

Die Meinung, die man in dieser Epoche vom jüdischen Schulunterrichte hatte, war des Gegenstandes völlig unwürdig. Man erkannte ihm nur den Werth zu, im Stande zu sein, den jungen Israeliten mit den äußern Uebungen und Gebräuchen seiner Religion in soweit vertraut zu machen, als unumgänglich nothwendig war, sich als Bekenner derselben der Gemeinde und der Familie gegenüber gehörig darstellen, und das Ceremoniale, das mit der Moral gleich oder gar höher berechtiget war, zu jeder Zeit vorschriftsgemäß üben zu können. Man hatte aber keine Ahnung von dem hohen Berufe der Schule, des Heiligthums des Menschen, Reinheit des Herzens und Bildung des Geistes fördern zu helfen, und erkannte noch nicht ihren Einfluß, für Gesittung und geistige Erhebung des Volkes beizutragen, die Menschheit dem Ziele der allgemeinen harmonischen Ausbildung des Menschengeschlechtes näher zu bringen und zur Vertilgung des Uebels beizutragen; man ahnte nicht des Geistes hohe Bedeutung und Wichtigkeit an und für sich, nicht seinen Einfluß auf die Veredlung des Menschen, nicht seine Keimkraft für die allgemeine Wohlfahrt, nicht seinen Segen in moralischer, nicht sein Gewicht in

politischer Beziehung. Die Masse des Volkes war ohne ihr Verschulden unwissend und roh, daher unfähig, den Gegenstand geistig genug erfassen und würdigen zu können.

Man wende nicht ein, daß viele den Unterricht würdigende Aeußerungen in den jüdischen Schriftwerken der letzten Zeit niedergelegt sind, solche fanden keine Beachtung und waren denn doch zu vereinzelt.

Und gerade die häufige Erinnerung an die Wichtigkeit des Unterrichtes giebt Beweis, daß die Erinnerung nöthig sein mußte. Auch Luther sagte: „Einen fleißigen und frommen Schulmeister oder Magister, oder wer es ist, der Knaben treulich zeucht und lehrt, den kann man nimmermehr genug lohnen und mit keinem Gelde bezahlen," und wir wissen denn doch, wie es mit Unterricht und Belohnung des christlichen Lehrers bis zum gegenwärtigen Jahrhundert gestanden.

b) Berufswahl.

Die allgemeine Mißachtung des Schulamtes bewirkte nun zunächst, daß sich nur unwissende und unfähige Personen ihm widmeten, und man um Vorbereitung sich wenig kümmerte. Liebe zum Kinde und dessen Bildung war es am wenigsten welche zum Lehramte führte, sondern größtentheils Brotlosigkeit und Dürftigkeit, oder Mangel an Erwerbszweigen. Männer, die bei andern Geschäften die Schwungkraft verloren, die sich bei mißlungenen Handelsexperimenten rettungslos die Flügel verbrannt hatten, und deren Hände zum nochmaligen Experimentiren gelähmt waren, bankerottirte Geschäftsleute, Kinder brotloser Eltern, mitunter Wanderbursche, die keine Arbeit fanden, aber eine gesunde Stimme zum Schreien in der Synagoge hatten, steckten sich in die Schuljacke, hier ein Asyl suchend. Es war daher nicht auffallend, wenn ein Jude heute Handelsmann und morgen Lehrer war und umgekehrt.

Oder es waren ausgeworfene Schlacken der Jeschibot, halbe Lomdim, die in einfältigem Dünkel und in arger Verblendung jener Zeit wähnten, sie wüßten als Lehrer mehr als erforderlich, oder endlich waren es von ihren Weibern vertriebene oder entlaufene Polen, die das Schulregiment übernahmen. Vielen Andern wurde das Schulamt übertragen, die nie vorher daran gedacht. Das zur Führung des Berufes nöthige geringfügige Wissen suchten sie sich dann schon im Amte nach Maßgabe ihrer Fähigkeit und Wißbegierde und der ihnen zu Gebote stehenden äußern Mittel mehr oder weniger durch Privatfleiß zu verschaffen. Wenn solche Subjecte, aller Bildung und Berufsliebe bar, dem heiligen Geschäfte der Jugendbildung sich weiheten, Subjecte, die das Unterrichten nur als eine Bürde betrachteten, deren sie sich je eher je lieber zu ent-

ledigen gedachten, und es fahren ließen, sobald anderswo größerer Gewinn zu erhoffen, die mit vereitelten Plänen und Hoffnuugen in der Brust den untergeordneten Berufskreis nimmermehr liebgewinnen konnten, dabei leichtsinnige, mehr oder weniger moralisch verkrüppelte Seelen waren; was konnten, was wollten sie leisten? Mußten sie nicht mit dem Kummer im Herzen und dem Mißmuth im Gesichte der frohen Jugendschaar ein drückendes Joch sein?

Bei den erbärmlichen Kenntnissen, die jetzt ein ziemlich geübter Knabe aus einer mittelmäßigen Schule zu Schanden machen würde, trieben sie ihr Handwerk — denn daß sie mit den Händen immer beschäftigt waren, wird das Weitere zeigen — als Nebensache, betrachteten sie die Schule als Melkkuh. Diese Classe gemeiner Seelen war es, welche den Ehrennamen eines Rabbi so in Verruf gebracht, und den Diener eines so wichtigen Berufes so zur Zielscheibe allgemeiner Verachtung hingestellt hatten, daß so mancher Vater heute noch nicht sein Kind dem Lehrfache widmen mag. Die geringe Besoldung ist es keineswegs, die so Manchen davon zurückhält, wie mir aus Erfahrung bekannt.

Die geringe Ansicht und Forderung von der Schule lassen erwarten, daß es bei der Wahl eines Lehrers nicht so rigoros herging. Nichts war leichter und geringfügiger als die Aufnahme desselben. Die Wahl ging von der Gemeinde aus, und da war es ganz natürlich, daß man auf Aeußerlichkeiten und Nebensachen das Hauptgewicht legte. War die Persönlichkeit einnehmend, besaß der Concurrent eine strotzende Gesundheit, eine ansehnliche Leibesgestalt, so hatte er schon große Hoffnungen; konnte er einige Sätzchen aus einem hebräischen Werke passend oder unpassend anbringen, besaß er die Kunst, die gaffende Menge mit einigen Bonmots zu unterhalten, so hatte er schon dreiviertel gewonnenes Spiel; hatte er endlich noch die Gabe, gleich seinem Namensvetter zu brüllen, als gelte es, Jericho zum zweiten Male zu stürzen, so war sicher sein Los ins Liebliche gefallen.

Nur eine harte Nuß hatte er zu beißen, am Sabbat nämlich einen Bibelabschnitt mit Raschi zu lernen, gewöhnlich nur den ersten, den der Supplicant sich vorher gehörig eintrichterte, oder aus einem hebräischen Werke Etwas vorzutragen und den sabbatlichen Toratheil zu lesen. Verstanden nun die Gemeindeglieder — dies war nicht selten — kein Hebräisch, so wurde denselben leicht ein X für ein U vorgemacht; zählte aber ein Lamdan zu ihr, so suchte sich das seiner Unwissenheit bewußte Subject durch Kriecherei, Aeußerungen von Lernbegierde die Gunst seines Examinators zu erwerben, und die Anstellung blieb nicht lange zweifelhaft. Die Hauptsache blieb immer eine polnische Melodie und richtiges Vorlesen der סדרא.

Auf solche Weise wurde die vacante Stelle besetzt. Hatte aber ein alter Rabbi oder Chasan, dem man nicht abgeneigt war, einen Sohn, so war es

außer allem Zweifel, daß diesem die Stelle übertragen werden mußte. Ob er auch dazu befähigt sei, war keine Frage; man glaubte, der Schuldienst sei ein weiter Schuh, in den Jeder treten könne, um bequem zu laufen. Das Mitleid hatte nicht minder häufig seine Stimme. Da lebt noch die Frau des alten Lehrers, sie hatte unerzogene Kinder und kein Geld und kein Brot. Was nun anfangen? Sie ernähren? Wofür? sie leistete ja nichts, und hatte die Gemeinde noch anderweitige Ausgaben. Sie ihrem Schicksale überlassen? Dagegen sprach das jüdische Herz. „Was thun, sprach Zeus.“ Man übertrug die Stelle einem Sohne, oder wenn keiner da, schaffte man der Tochter einen singen könnenden Jüngling oder Witwer, und übertrug ihm die Stelle, unter der Bedingung diese Tochter zu ehelichen. — Zuweilen war der Bewerber ein Ortskind und man durfte ihn nicht zurücksetzen, selbst bei völliger Untauglichkeit zum Amte, zumal wenn noch Verwandte im Orte waren, die einiges Ansehen besaßen. Da nun im Allgemeinen gute Lehrer zu den Seltenheiten gehörten, so konnten auch Gemeinden von besserem Willen und Wissen nicht so wählerisch sein, sondern mußten sich damit begnügen, was sie erhalten konnten. Warf die Stelle indeß ein gutes Einkommen ab, da kamen Sabbat um Sabbat wandernde stellenlose Subjecte, ihre Dienste devotest anbietend. Sie glichen den bis ins 16. Jahrhundert vorkommenden bekannten fahrenden Schülern, Bachanten und Schützen.

Ich glaube kaum, daß man die Frage aufwerfen wird: Warum widmeten sich nur sonst unbrauchbare Menschen der Jugenderziehung? wenn man über Größe und Weise der Besoldung unterrichtet sein wird. Wohl gab es auch damals einzelne Stellen, die ihren Mann bei Genügsamkeit und Sparsamkeit selbst mit Familie ernährten; aber ihrer Seltenheit wegen können sie weniger Berücksichtigung finden, sie sind eben nur Ausnahmen. Es wurde dem Lehrer in der Regel nur eine Hungerbesoldung gegeben, und ihm bei der Aufnahme der Kampf mit Armuth und Noth gleichsam zur Bedingung gemacht. Lehrer und Bettler war Eins. Einige Gulden Geld und freie Station machten die Besoldung aus. Er mußte jedoch — wahrscheinlich aus allzugroßer Beachtung seiner Gesundheit — die Bewegung nicht scheuen, und mit der Kost bei den verschiedenen Vätern wechseln.

Jedoch konnte der Bachur, besonders wenn er den Frauen gefiel, wegen der Speisen wohl wenig Klagen führen; denn man wetteiferte, um vor Andern nicht zurückzustehen, in der Darreichung des Besten. War er verheiratet — wo er keine fliegende Kost erhielt — bekam er doch von jedem Gebäcke einen gewichtigen Laib Brot, und bei einer Schlachtung eine gute Dosis Fleisch. Wohnung erhielt er in dem Hause, in welchem die Schule bei ihrer endlosen Wanderschaft rastete. Außerdem flossen ihm bei Verlobungen, Hochzeiten, Beschneidungen, Bar Mizwas, durchs Schiurulernen und vorzüglich Fertigung von

einem halben Dutzend Mischeberachs per Mann schöne Emolumente zu. Um jedoch seine Besoldungsstücke zu empfangen, mußte er selbst bettelnd in den Häusern erscheinen, und daß er statt des Geldesklanges oft rohe Worte jeglicher Art hören, Erniedrigungen und Beschimpfungen erleiden mußte, ist um so weniger auffallend, als er sich in Charakter und Sitte, in Wissen und Wollen wenig von der großen Menge unterschied, und sohin gar nicht respectirt wurde. Besaß er eine Familie, so bot diese nur den Anblick einer verschämten Bettlerfamilie dar. Kleidung und Lebensweise entsprachen seinem Einkommen. Man konnte ihn nur mit Mühe in der Reihe der Gemeindemitglieder oder der Armen unterscheiden. Unter Chasanfrau dachte man sich nur das Bild einer schmutzigen und häßlichen Figur. So kam es nun, daß er neben seinem Berufe allerlei Nebengewerbe trieb. Keine Arbeit, die Etwas eintrug, scheute er oder seine Familie. Zu einem beständigen Geschäfte gehörte aber das Barbiren, Schächten und Vorsingen. Bei solchem Gehalte, solch unschicklicher Empfangs- und Einsammlungsart der Besoldungstheile, wie konnte man glauben, daß sich ein Mann, der sich nur einigermaßen geschickt fühlte, in andern Fächern ein weit anständigeres Auskommen zu finden, mit Vorliebe einen Stand ergreifen werde, worin er sich fortwährend in die Classe der elenden Bettler zurückgesetzt sehen und Meister in der Wirthschaftskunst sein mußte, um sich durchhelfen zu können? Wie konnte man glauben, daß er in der stets frohen Kinderschaar die am reinsten stimmenden Saiten seines Herzens ohne Mißton erhalten könnte? —

Zucht.

Wir haben im Vorigen gesehen, daß der Lehrer gewöhnlich ein sehr übel gewählter Mann, von unfreundlichem Aussehen, plumpen Sitten und beschränkter Einsicht war. Jede bessere Ansicht vom Berufe mußte durch die Mißachtung, die er erfuhr, durch die schlechte Würdigung seiner Mühen und seiner Aufgabe schnell untergraben werden. Darum betrachtete er nur auch sein Amt als ein saueres Gewerbe, und sich selbst als Miethling, um des schwer erwerblichen Brotes willen. Er bekam nur Eselsfutter, also betrachtete er seine Arbeit auch nur als Eselsarbeit.

Er ging gewöhnlich an sein mühseliges, freudenleeres Tagewerk mit derselben Geistesdumpfheit und Gleichgiltigkeit, mit demselben Unmuthe und Ueberdruße, wie der Tag für Tag hart arbeitende Taglöhner, wie zu einer schweren Sclaverei, die ihm jeden Morgen dieselbe harte Bürde auf die müden, verdrossenen Schultern legte.

Wie konnte er die Zucht mit Liebe und Freudigkeit handhaben? Wie

konnte es seine Sorge sein, mit väterlicher Güte seines Berufes zu warten, mit der liebevollen Sorgfalt eines Gärtners die zarten Pflänzlinge zu pflegen? Uebernahm er ja nur sein Amt, um zu leben und zuweilen zu hungern, behielt es doch nur, da er sich auf andere Weise keinen bessern Erwerb verschaffen konnte, und hungern doch besser als verhungern ist. Bei solchen Ansichten vom Amte, bei solcher Gedrücktheit des Gemüths und Rohheit der Sitten mußten die armen Kinder am meisten leiden. Sie waren seine gewöhnlichen Quäl- und Plagegeister, denen er seinen Hartsinn und seine üble Laune schrecklich fühlen ließ. Die finstere Miene und der rauhe Ton verleideten den Kindern den Aufenthalt in der Schule, die Kleinen getrauten sich kaum, den unholden Mann anzublicken, besonders wenn er zum Schläge-Austheilen sehr geneigt, mitunter wie ein grausamer Barbar sich geberdete, an der Züchtigung Gefallen fand. Mürrisch, finster, mißgelaunt empfing er die Schüler, pöbelhaft, lieblos, barbarisch behandelte er sie, unfreundlich, abgewandt, grollend entließ er sie. Ihre Mühe war ihm am Unleidlichsten, ihr Herz verstand er nicht, Jugendfehler, Jugendschwäche wurden von ihm schonunglos bestraft, erlittene Unbilden, unangenehme häusliche Vorfälle hatten die unschuldigen, bedauernswerthen Kleinen zu büßen. Leidenschaften und Launen dictirten die Strafen. Es wurde kein Unterschied gemacht zwischen den Fehlern des Verstandes und denen des Herzens. Unvermögen, Schwachheit, Leichtsinn und Uebereilung wurden in demselben Maße bestraft, wie die der Widerspenstigkeit und Bosheit. Dem gemeinen Miethlinge war nichts lästiger als seine Werkstätte, und die Stunden des Schulschlusses seine Erlösungsstunden, auf die er sich schon sehnte, bevor die Schule noch kaum ihren Anfang genommen. Der Stock führte das Schulregiment, der war der Generalstab zur Leitung des Schulheeres, das Universalkraut zur Heilung aller geistigen Krankheiten, der Weisheitsrichter, kurz, das Factotum. Schmähungen, Flüche, Schimpfnamen, Verhöhnung waren süße Zugaben. Das Kind wurde von seinem Fehler nicht überzeugt, sondern der Proceß wurde mit Execution begonnen.

Falsches Lesen wurde mit Maulschellen, das Lachen mit Ohrfeigen, Falschgelerntes mit Haarrupfen, das Weinen mit Kneipen, die Unaufmerksamkeit mit Prügel, die Dummheit mit Anlegung von Schandzeichen, die Bosheit mit Arrest 2c. bestraft. Man frage nicht, wie es möglich war, daß der Lehrer bei seiner precären Stellung sich solcher grausamen Zuchtmittel bedienen durfte; denn es war den Kindern bei harter Strafe untersagt, aus der Schule zu schwatzen, und so erfuhren die Eltern selten Grund und Weise der Bestrafung. Strafen aber in unschädlicher Portion hielten auch die Eltern für unerläßlich. Eine solche Behandlung mußte natürlich dem Kinde starke Furcht einflößen, und es war keine bloße Drohung, wenn die Eltern dem kleinsten Kinde von der Schule, als einer irdischen Hölle, vorredeten. Der Furcht vor der Strafe konnte der Schüler

auch bei der angestrengtesten Aufmerksamkeit nicht immer entgehen; denn da nicht immer das Verdienst das Richtmaß für die Bestrafung abgab, sondern bald der Mangel an Geschenken, bald der Zwist mit den Eltern, bald persönliche Abneigung die Gunst oder Ungunst zur Folge hatte, so mußten solchen — besonders den armen Kindern — die Schule eine wahre Marter sein, so daß die Erinnerung an die hier verlebten Tage die trübsten Bilder, die unangenehmsten Empfindungen auch noch im spätesten Alter hervorriefen.

Nicht nur in, sondern auch außerhalb der Schule war des Rabbi Erscheinen ein Donnerschlag. Sein Anblick verscheuchte auf einmal alle Freuden der muntern Jugend. Der Rabbi kommt! war ein Schreckensruf, der die Kinder nach allen vier Weltenden springen machte. Und sie wußten warum. Sie ahnten, was sie erwartete, wenn sie von ihrem Lehrer bei den harmlosen Spielen betreten wurden. Ein strenges Gericht war immer die Folge derartiger Rendezvous, und der bekannte Generalstab hatte gewöhnlich seinen Marsch nach dem Orte hin commandirt, den man vor honneten Leuten nicht gern nennt. Manches Kind kam nach solchen Begegnissen schluchzenden Herzens in die Lehrstube, manches kluge Kind kam dann mit angezogenen doppelten Hosen oder untergelegtem Sack, und manches noch klügere wußte mit dem „Erblindungsmittel des Weisen und dem Beugemittel des Gereiften“ dem harten Urtheilsspruche zuvorzukommen.

Ein gleiches Schreckmittel war der unerwartete Eintritt des Lehrers in das Haus. Da krochen die Kinder furchtsam in einen Winkel oder hinter den Ofen, und die bethörten Eltern bewunderten den Lehrer, der sich solchen Hunderespect erzwingen konnte, und hielten ihn für den rechten Mann.

Wer glaubt nun nicht an den Horaz'schen Spruch, „daß die Zeiten wechseln und wir mit ihnen?“

d) Local und Unterricht.

Um nun das Bild der damaligen Schulzustände zu vollenden, bitte ich den lieben Leser, mit mir einen Spaziergang in jene Schulen zu machen, um über Localität und Unterricht einen treffenden Begriff zu erhalten.

Das Aeußere der Schule wird dir schon nichts Gutes ankündigen. Es ist ein durchaus enges, niederes, licht- und luftarmes unsauberes Behältniß, worin die Kinder sich eingezwängt befinden; kleinere, mittlere und größere Knaben und Mädchen sitzen durcheinander. Ein odiöser Geruch ist der Willkomm, der Dir beim Oeffnen derselben gegeben wird. Wände und Fußboden siehst du bestaubt, vermodert, mit Spinnweben besäet. Die Kinder sitzen um einen Tisch gelagert, oft dicht, wie die Häringe verpackt, auf wurmstichigen Stühlen

und Bänken mit zerlumpten Kleidern, und schmutzig an Körper und Gewand, oft aussätzig und unreinen Hauptes.

Da das Schulhaus gewöhnlich auch die Wohnstube der Lehrerfamilie ist, diese aber gewöhnlich zu den Dürftigsten der Gemeinde gezählt wird, so wirst Du, theurer Leser, die Reinlichkeit hier wenig suchen wollen. Daher nun die siechen, schwächlichen Körper, daher die blassen Gesichter, welche die Judenkinder charakterisiren, daher endlich die unter Juden damals so häufig anzutreffende häusliche Unreinlichkeit, da der junge Mensch diejenigen Bilder für's ganze Leben festhält, die ihm in der Zeit der Jugend vorschweben, und die nur durch die treueste Pflege der Seele verwischt werden können. Die Eltern nahmen an dem Schmutze der Kinder nicht den geringsten Anstoß, vielmehr hatten sie um so größere Aussichten, einst einen hoffnungsvollen gelehrten Sohn zu bekommen, je plumper und unordentlicher derselbe sich dargestellt hatte. Lange jedoch findest Du nicht Zeit, über den äußern Befund der Schule Reflexionen zu machen, denn die anwesenden Kinder haben keine Schlösser vor dem Munde, sie sind nicht schwerer Lippe und schwerer Zunge, und summen und brummen wie ein Bienenschwarm, sie lärmen und toben, wie eine Schlagmühle, sie sausen und brausen und zischen, als zöge eine Eisenbahn vorüber, sie gattern und schnattern, als glaubtest Du eine Heerde Gänse in der Nähe. Du beginnst ein Gespräch mit dem Rabbi, da Du ihn aber wegen allzugroßen Blöckens und Schreiens der Kinder nicht verstehen kannst, und allzu oft wie? rufen mußt, wird dieser auf das sonst gewöhnte Geschrei aufmerksam, und seine starken Ohrennüsse schaffen Dir auf kurze Zeit Ruhe, und nun beginnt der Unterricht. Was geschieht? Der Eine versucht im Deutschchumesch zu lesen, dessen Blätter jedoch beim Aufschlagen auseinander fallen, was allgemeine Freude verursacht. Die Andern lernen im größten Kauderwelsch ihr Raschi, Ein Drittes strickt aus Kurzweil, ein Viertes legt Eßwaaren auf den Tisch, ein Fünftes spielt mit Papierstreifen oder Chanukkatrenterchen, die Andern schlagen oder stoßen sich, und da der Lehrer als Vermittler auftreten will, packt der tapfere Knabe seine Bücher auf, geht nach Haus, schlägt die Thüre zu, und spricht drohend zum Lehrer: „Das wird meinem Vater gesagt, und der Rabbi zittert und sieht mit Angst den kommenden Auftritten entgegen. Du siehst also, lieber Leser, daß das Wort „Judenschule" mit Recht kein achtungseinflößendes ist.

Nun möchtest Du aber auch geduldiger Freund, das Was und Wie der hier betriebenen Objecte kennen, und du sollst es sogleich erfahren. Hebräisch Lesen, hebräisch-deutsch Chumesch mit Raschi, die Benedictionen Esther, Echa und die Pasachhagada waren die Unterrichtsgegenstände, wozu sich noch etwas jüdisch-deutsch Schreiben gesellte. Kinder, die noch kaum das vierte Jahr zurücklegten, mußten die Schule schon besuchen.

Mit dem Alphabete wurde ohne weitere Vorbereitung der Anfang gemacht. Der Lehrer unterrichtete die Kinder nicht zusammengehörig, sondern ließ sie einzeln hervortreten, und nun begann der frühere herrschende, grenzenlose Mechanismus beim Erlernen des Alphabets. Der Lehrer begann: Kumez Olef und Kumez Beso bo Kumezd, schlechte Zadik zu, Pasach krumme Nun na u. s. w. und das Kind mußte nachsagen, bis es nach erhaltener tüchtiger Tracht Schläge den Zusammenhang des Vorgesagten mit dem zu Lesenden ahnte. Für Lehrer und Schüler war das Lesenlernen eine wahre Pönitenz, und wenn nach jahrelangen Mühen das Kind das Lesen endlich erlernte, so war dies ein Wunder; gewöhnlich bedurfte man mehrere Jahre dazu, ja, es gab Manche, die es während der ganzen Schulzeit nicht zum sichern, geläufigen Lesen brachten. Beim Deutschlesen bediente man sich des zeena Urena u. s. w.

Welcher krasse Unsinn, welcher staunenswerthe Aberglaube von Hexen, und Engeln, Beschreien u. s. w. durch solche Lesebücher in das Gemüth des Kindes gesäet werden mußte, ist klar. Zum Glücke scheinen es aber die Kinder nicht gerade sehr weit darin gebracht zu haben, da die jüdischen Frauen bekanntlich שלמה המלך ע"ה Letzteres o! ha! lasen, und dabei an einen Sinnfehler nicht dachten. Beim jüdisch-deutsch Schreiben, zu welchem die Mädchen nicht einmal beigezogen wurden, wurde auf bloßes Nachmalen gesehen. Das Lesen trat erst später ein; man schrieb dem Kinde mit Bleistift vor, und dies mußte sodann mit Tinte dieselben Formen nochmals überziehen, was als Anfangsübung eigentlich nicht zu verachten ist.

Der Pentateuch wurde in Extenso ohne Rücksicht auf die Fassungskraft des Kindes von Wort zu Wort, ohne den geringsten Vorbegriff von Grammatik beider Sprachen, in einer ganz corrumpirten, oft von Lehrern extemporirten Uebersetzung vorgenommen. Bei Substantiv und Adjectiv wurde weder Geschlecht, noch Zahl und Endung, beim Verbum weder Person noch Zeit berücksichtigt. Verhältniß und Bindewörter wurden ohne Ausnahme mit zu, von, und gegeben und die Empfindungswörter, wozu diese? da ja nichts empfunden wurde.

An Zusammenhang der Sätze, geschweige denn der Perioden, war kein Gedanke. Statt die Kinder auf die im Pentateuch so reich fließenden Quellen der Tugend und Religion, statt sie auf die wahrhaft rührenden Musterbilder der darin auftretenden begeisterten Heroen mit Eifer und Nachdruck aufmersam zu machen, und so die Jugend für alles Große und Erhabene zu begeistern, wurden sie mit theologischer Spitzfindigkeit, mythischen Sagen der Vorzeit vollgepfropft, der Verstand zu verschrobenen Ideen geleitet, und so blieb Kopf und Herz wüste fürs ganze Leben. Der Religionsunterricht — denn außer der Bibelübersetzung gab es keinen — wurde so zur schlechtesten und unhaltbarsten Grundlage, ohne Erläuterung und Belebung des Gemüthes, ohne Einwirkung

auf Vorsatz und Entschließung, höchstens kamen kleinliche Erörterungen ohne Geist und Salbung, und ohne Deutlichkeit und Klarheit für das kindliche Fassungsvermögen. Das Wesen der Religion zu lehren, die Hauptpflichten dem Kinde vorzuführen, war weniger als Nebensache, kaum eines Seitenblickes werth. Natürlich, war es doch eben so heilige Verpflichtung, daß man die Nägel außer der Ordnung nicht abschneiden und den linken Schuh Morgens nicht vor dem rechten anziehen durfte, als: du sollst nicht stehlen, nicht betrügen, nicht verläumden. Es waren blos einige gelernte Formen, Ceremonien und gelehrte Menschensatzungen, die man dem Schüler beibrachte und zu deren Befolgung anhielt, und so wurden, genau betrachtet, nur ungesunde Religionsbegriffe unterhalten und gehegt, verderbliche Wahnbegriffe gepflegt, und die Pflicht mißkannt, die der Mensch gegen den Menschen zu vollziehen hatte.

Hatte der Knabe auf diese Weise den Pentateuch inne, so ging es nicht zu den Propheten und Hagiographen, — diese blieben ewig versiegelte Briefe, — sondern zu Raschi und Mischna über, und doch waren es nur Wenige, die ungeachtet ihres langjährigen Unterrichtes in den heiligen Schriften und trotz des Hinbrütens im Talmudischen einige reele Kenntnisse in der Religion sich erwarben, die Meisten verließen vielmehr die Schule fast ebenso leer, als sie in dieselbe traten und wurden als Ignoranten stigmatisirt. Es waren immer nur Einzelne, die die täglichen Gebete verstanden, oder den Inhalt des Sabbatlichen Toraabschnittes loshatten, von einer grammatikalischen Auffassung ganz zu geschweigen. Fragte man die Mehrheit des damaligen Volkes nach Zweck und Bedeutung einer Religionssatzung, nach dem Grunde der Festtage oder anderer Ceremonien, so würden sie sicher die Antwort schuldig geblieben sein. —

Die Entlassung aus der Schule geschah gewöhnlich mit der vollendeten Zeit des Bar Mizwa, das ist mit dem 13. Jahre. Der Knabe lernte da seine Sidra oder Parscha, um sie öffentlich in der Synagoge vorzutragen. Fast ein Vierteljahr wurde auf die Erlernung derselben verwendet. Mancher talentirte Jüngling lernte noch eine Derascha (zum nicht geringen Kitzel der hochbeglückten Eltern), deren Wirkung auf den Knaben sich höchstens auf das Zurückbleiben eines Theiles Eigenliebe reducirte, da ihm der Inhalt derselben gewöhnlich ganz fremd bleiben mußte. Es ist dieser Gebrauch noch in einem großen Theile heutiger Gemeinden gang und gäbe, und darum eine ausführliche Beschreibung überflüssig.

Daß das Bar Mizwa durch eine geeignete, nicht auf theatralischem Gepränge beruhende Confirmation, der ein fruchtbringender Religionsunterricht vorausgeht, ersetzt werden kann, darüber herrscht gegenwärtig nur eine Stimme.

Es fehlte nicht an einzelnen Männern, die, wie schon bemerkt, gegen die

Gebrechen des Unterrichtswesens ihre Stimme erhoben und für eine bessere Bildung sich ereiferten. So lesen wir in Melo Chofnaim von Joseph Salomon del Medigos (17. Jahrhundert), was zwar nur auf höhere Studien Rücksicht nimmt, aber leicht auch zu Urtheilen über niedere Schulen berechtigt.

„Die Masse der Rabbinen versteht in unseren Tagen von den Himmelskörpern gerade so viel, wie ein Ochs oder Esel, und damit übertreten sie das alte Gesetz und widersprechen dem Worte des Propheten, der ihnen zuruft (Jes. 3, 11, 12.): „Weh' Denen die des Morgens sich fördernd, berauschenden Getränken nachjagen u. s. w." Wie Viele bringen ihr ganzes Leben mit fleißigem Lesen zu, und sind doch aller Kenntnisse leer, weil sie mit verschiedenartigen Schriften und Meinungen ihre Zeit vergeuden, und sehen sie nach einem Jahre ein früher gesehenes Buch wieder, erinnern sie sich dessen, als hätten sie es im Traume gesehen; sie sind dem Esel gleich, der die Mühle dreht, sich im Kreise bewegt, aber nicht von der Stelle kömmt.

„Will Jemand, daß irgend eine Kunst sein Eigen werde, so muß Kritik ihm zur Seite stehen."

„Wenn der Knabe die hebräische Sprache zu verstehen beginnt, so beschäftige man ihn mit Pentateuch und Propheten, und zwar nach caräischen Commentaren, d. h. nach einfachen Schriften, und nun lerne er Grammatik."

„Darauf übe man den Knaben im schönen Ausdrucke und in dem Anfertigen von Gedichten.

Ferner mache man sich vertraut mit den liturgischen Poesien der Caräer, deren Gebete den Propheten entlehnt sind, und unter den Rabbinaten mit denen der Spanier, Araber, Romaner (Griechen) und Italiener, die wohlgeübt waren in der Redekunst.

Hüten aber möge man sich vor den poetischen Arbeiten der Deutschen. und vor den liturgischen Brevieren und den Gesängen des Kalir, der die hebräische Sprache willkürlich beschnitten; sind die Midraschin darin häufig, so sind sie doch Mißtöne den Ohren der Grammatiker.

Den Knaben gewöhne man auch daran, so viel als möglich von den Psalmen, den fünf kleinen Büchern, hohes Lied, Klagelieder, Ruth, Prediger, Esther, Hiob, Sprüchen und allen Propheten auswendig zu wissen. Darauf lese man die Rhetorik und Poetik des Aristoteles."

Deutlicher spricht der Schelah über den Jugendunterricht und wollen wir einige seiner eigenen Worte hier anführen: (S. 77.) „Die Basis des Jugendunterrichtes ist der Pentateuch mit gehöriger Worterklärung und Verständniß des Inhaltes. Man verfahre nicht wie unsere Lehrer, die bald da bald dort übersetzen lassen, dadurch lernet unser Knabe nichts und ist nur wie ein nachbellender Hund. Woher kommt es, daß in unserer Zeit so viele Ignoranten sind? Die Lehrer sehen nur auf ihre Besoldung. Und unterrichten sie auch

einige Stunden des Tages, so legen sie ihr Augenmerk nicht darauf, Zucht und Gottesfurcht in die Herzen ihrer Zöglinge zu säen, daher ertönt die Erde bei ihrem Austritte aus der Schule, sie fühlen weder Scham noch Schande, wissen nichts von Zucht und Sitte, wie feiste Kälber springen sie umher. So wird hier Natur die Gewohnheit, daß sie das Alter nicht achten, gegen Lehrer sich auflehnen, und mit der größten Frechheit und Ausgelassenheit selbst in der Synagoge sich geberden. Ausgerottet müssen jene pflichtvergessenen Lehrer werden, die nur Ben Hasmanim unterrichten, nicht gedacht werde ihr Name, denn alle Zeit ist zum Unterrichten tauglich, nur der Neumondstag, die Feiertage, die s. g. Rüsttage, die Halbfeiertage machen insofern eine Ausnahme, als bei ihnen die Abendzeit freigegeben wird u. s. w.

Am Treffendsten jedoch schildert Dr. Steinheim in seiner Schrift: „Moses Mendelssohn und seine Schule in ihrer Beziehung zur Aufgabe des neuen Jahrhunderts. Hamburg 1840" den Zustand des Unterrichtes vor der Mendelssohn'schen Zeit, was wir schließlich hier folgen lassen, um uns vor dem Vorwurfe der Uebertreibung sicher zu stellen: „Den unsaubern Gästen, welche Polen uns als große Heuschreckenwolken in ununterbrochenen Zügen zusandte, war nicht allein die Hauptleitung unserer religiösen Angelegenheiten: ihnen ward auch der Unterricht und die Erziehung der Kinder, namentlich der Knaben anvertraut. Diese rohen Menschen wurden in die Familie aufgenommen, und weideten ihre Herden mit eisernem Stabe, besonders aber die heranwachsende Generation. Ihre Zucht entsprach ihrer eigenen Sittenreinheit; ihre Strafen waren ungerecht und barbarisch in solchem Maße, daß nicht selten Mißhandlungen vorfielen, durch welche Gesundheit und Leben der Kinder gefährdet wurde. Begreiflich, mußte den Kindern die Schule zur Folterkammer und ihr Schulmeister zum wahren grausenerregenden Tyrannen werden, dessen strengen Züchtigungen sie sich mit List und Gewalt zu entziehen bemüht waren. Wo ward nun den armen Judenkindern wohl und kindlich zu Muthe? In der Schule geängstigt von der gefürchteten Barbarei eines rohen Gesellen, draußen verhöhnt und mit Steinwürfen verfolgt von der feindseligen Dorfjugend, so daß ihnen kaum ein Spielplatz verblieb, ihre freien Mußestunden friedlich dahin zu tändeln. Mögen sich Diejenigen, die noch vor der Hälfte des vorigen Jahrhunderts nach dieser Methode erzogen sind, ihrer Kinderjahre erinnern, und sage mir Einer, ob er nicht mit Schaudern an jene Stunden der Angst, von dem dumpfen, schmutzigen Schulkerker, wo ein geistiger Kerker für seine Seele gebaut wurde, zurückdenken. Der Grund zum Hasse gegen den Lehrer war in seiner ganzen Fülle vorhanden, und es ist begreiflich, wie dieser Haß und dieser Widerwille auf Das, was da gelehrt wurde, übertragen werden mußte. Die Unzahl von Gebeten, die, bevor dem Knaben das Frühstück verabreicht wurde, zu Ende gebracht werden mußten, wurden unter Mißmuth und Thränen,

und so hastig, als es sich nur thun ließ, mit der Schnelle des Windes herabgeplappert, oft wurde absichtlich ein Blatt mehr als heimlicher Gewinn umgeschlagen. Dies nach der Elle gemessene Morgengebet, das als ein Tribut dem Höchsten dargebracht wurde, widerstand dem kindlichen Sinne, das in richtiger Werthschätzung den Preis eines solchen Operis operati nicht anzuerkennen vermochte. Man erzählt, daß ein älterer Mann ein Kind, das bei einem rührenden Gebete am Fasttage so herzlich wie die Erwachsenen weinte, fragte, weßhalb? und das Kind ihm darauf antwortete: „Ich bin so hungrig, und bekomme Nichts vor Abends!“ — Also wuchs der jüdische Knabe auf, frühzeitig gewöhnt an Unterdrückung von innen und außen, ohne Rettungsmittel, als sclavische Unterwürfigkeit, oder List und Lüge.“

Noch weit schlimmer jedoch, als mit der Bildung des Knaben, stand es um die der Mädchen. Diese holden Geschöpfe, von Gott dazu bestimmt den Männern Gehilfinnen zu werden, und von der Natur dazu ersehen, dem Säuglinge Pflegerin, dem vollendeten Kinde Erzieherin zu sein; Diese nach dem in ihrem Charakter vorwaltenden Gefühl und Herz auf Glauben und Liebe so ganz eigentlich von Natur aus hingewiesen, (und ohne diesen hohen Gütern allen Stürmen und Schicksalen des Lasters hingegeben, zur Geisel für Haus und Familie werdend.) Dieses holde und einflußreiche Geschlecht, sage ich, wurde grenzenlos vernachlässigt. Für ihre Herzensbildung, Sittenveredlung und Geistesvervollkommnung wurde nicht das geringste gethan.

Die Religion lernten sie nur dem Namen nach kennen. Ihr ganzer Unterricht bestand nur im nothdürftigen Lesen des Hebräischen und Hebräisch-deutschen. Schreiben lernte selten ein Mädchen, Gebetsübersetzung blieb ihnen fremd, woher es auch kommen mag daß die Frauen in der Regel beim öffentlichen Gottesdienste die Andachtslosesten von jeher waren, und immer ein Gespräch mit der Nachbarin in der Synagoge der andächtigen Verrichtung des Gebetes vorzogen. Und doch war der Mutter fast allein die Erziehung der Kinder überlassen, da der Mann selten zu Hause war, und sich nicht an diesem Geschäfte betheiligen konnte. Was noch zu ihrem Besten nicht nur in der Schule, sondern zu Hause geschehen war, daß die Mutter von der Tochter am Sabbate etwas aus der Zeena Ureena u. s. w. vorlesen ließ, Werke, in welchen sich neben der strengsten Moral allerlei Buntes und Krauses von Hölle und Geister, die bizarrsten Erzählungen von Begegnissen und Ereignissen, die extravagantesten Legenden von Seelenwanderungen, Nützlichkeit der Amulette, von Gespenstern, Verschwörungen der Engel und Dämonen, kurz, alles Das vorfand, was geeignet ist, das Urtheil zu verirren, den Verstand zu verdummen, und das Gemüth mit unendlichen Superstitionen anzufüllen. Der Zeena Ureena insbesondere, die Bibel der jüdischen Frauen, war mehr Commentar als Text und zwar ein Commentar, aus welchem so Manche

Das lernte, was gerade zu wissen nicht nöthig war. Von anderer Lectüre blieb nichts als der „Eulenspiegel," die „1001 Nacht," alte Sagen und Ritterbücher aus dem Jahrhundert der Meistersänger, die in immer neuen Auflagen in jüdisch-deutscher Sprache ihnen dargereicht wurde. Das war nun Alles, was für die Geistesbildung des andern Geschlechtes geschehen. Schreibt sich diese Vernachlässigung von dem orientalischen Vorurtheile her, das in diesem Geschlechte nur das Schöne, nicht das Gebildete suchte, oder aus dem Umstande, daß es die Bedingniß des von Gott geschlossenen Bundes nicht zu erfüllen vermag, oder von ihrer Unfähigkeit, in und außerhalb der Synagoge die Ceremonie zu verrichten, oder endlich von dem Talmud, der ausdrücklich verbietet, das weibliche Geschlecht in die Geheimnisse der Theologie einzuführen? Wir glauben den Grund in dem Umstande zu sehen, daß das Talmudstudium eine zu große Zeit in Anspruch nimmt, die das verhältnißmäßig weit mehr als der Mann beschäftigte Weib nicht aufbringen konnte; daß es ferner — seiner Natur nach mehr Gefühl — an dem, große Verstandesschärfe fordernden Talmudstudium wenig Vergnügen fand, es durch erlangte Bildung keine Auszeichnung, keinen Nutzen sich erringen konnte. Galt dies nun zunächst in Beziehung auf den Talmud, so hatte dies doch auch rückwirkenden Einfluß auf die allgemein geringere Berücksichtigu ng der weiblichen Bildung, um so mehr, als auch von den übrigen Confessionen dies Geschlecht wenig beachtet wurde. Hat doch sogar Montaigne geglaubt, ein Weib wisse genug, wenn es das Wamms ihres Mannes von den Beinkleidern zu unterscheiden verstehe. Wenn demungeachtet die Mädchen jener Zeiten den Eltern gehorsam, dabei fromm und bescheiden, die Frauen genügsam, häuslich und züchtig, wenn Untreue, freches Wesen und mißvergnügte Ehen äußerst seltene Erscheinungen waren, so mußte dies der allgemeinen Dürftigkeit, welche keine unordentlichen Begierden so leicht aufkommen läßt, die strengere Eingezogenheit in der Judengasse, wo sie den wachsamen und geschärften Blicken der ernsten Matrone nicht entgehen konnten, und dem Mangel an Bekanntschaft mit Jünglingen, die immer mit dem ihnen kaum einige Stunden freigebenden Talmudstudium beschäftigt waren, beigemessen werden.

Das Alles hat sich nun aber umgeändert, die Juden führen kein anachoretisches Leben mehr, das weibliche Geschlecht trat in die Oeffentlichkeit, und die ihm früher gewordene patriarchalische Erziehung ist heutigen Tages lange nicht mehr ausreichend. Das erkannte man nun auch, man emancipirte das weibliche Geschlecht, pflegte die schönen Gaben des Geistes mit demselben Eifer, wie die des männlichen Theiles; aber ich glaube, daß die rechten Mittel nicht zum Gebrauche kommen, daß vorzüglich die religiöse Bildung der Töchter Zions an Oberflächlichkeit, Halbheit, Ueberreiz und Unnatürlichkeit kränkt. Das Geschlecht der Frauen schaut, so weit meine Erfahrung reicht, mehr in den

metallenen Spiegel, als in den der Ergebenheit, der Bescheidenheit, der wahren Tugend. Es lernt Gesang, Clavierspiel, aber die innere Musik, wodurch sie fähig wären, die Grillen des eigenen und des Mannes Herzens wegzuspielen, scheint nicht überall verstanden zu werden. Es lernt französisch, italienisch und englisch, aber die Sprache der Liebe, die schweigen, leiden und siegen kann, scheint ungekannt zu sein. Haben sie auch das kleine und große Alphabet der geselligen Ceremonien ganz wohl inne, und können sie sich ganz wohl à la Paris kleiden und recht vornehm thun, so ist doch nicht immer der innere Sinn für wahre Schönheit und wahre Geselligkeit, die Modejournal und Kränzchen nicht einpflanzen können, in den Falten des Gemüthes bei ihnen zu Hause. Meine hübschen Leserinnen wollen mir ob dieser Expectoration nicht grollen, und bitte ich sie, diese Worte zu beherzigen, die folgende Männer aus Liebe zu der Menschheit über ihre Bildung gesprochen: Seichler 913; Schwarz S. 50; Niemeier Th. 2. 93; Hufeland, S. 13 (ein Mann ohne Religion kann noch Etwas sein, eine Frau ohne Religion ist ein Raub aller Schicksale) u. A. m. „Und nun ist es Zeit, mein Freund Lucullus! sprach Katulus, daß wir weiter zu Schiffe gehen. Der Steuermann läßt sich schon hören und das einladende Gesäusel frischer Westwinde."

2. Das nichtjüdische Volksschulwesen im vorigen Jahrhunderte.

Was an Bildung und Gesittung im 16. Jahrhundert in Deutschland aufzublühen begann, das wurde durch den unsäglichen Jammer des dreißigjährigen Krieges, dieser Jesuitensaat, wieder gründlich zerstört. Zwischen den Schutt- und Trümmerhaufen der Ortschaften und auf den verödeten Feldern, wandelte damals ein Geschlecht beschränkten Geistes, abergläubisch, sittlich verkommen, in den untern Schichten kaum mehr als halbe Barbaren. Von solchen Elementen kam viel Hefe ins vorige Jahrhundert herüber. Schwere dynastische Kriege ziehen durch dasselbe hin, verschlingen ungeheuere Summen, und machen drückende Steuern nöthig. Die zahlreichen deutschen Fürsten und Herren, selbst in den kleinsten Residenzen, entfalteten eine übertriebene Hoheit und den möglichsten Luxus. Solcher Glanz eines Regenten ist immer ein Unheil für ein Land und ein Volk. Es handelt sich im jeglichen Staatsverbande nicht um den Schimmer, um die Majestät des Thrones, sondern um ein freies, geordnetes, glückliches Gemeinwesen, um denkende, intelligente und sittlich-thätige Bürger. Der Adel hatte die höchsten Stellen inne im Militär und in der Verwaltung. Der Wahn über Geburtsvorrechte wucherte in allen Gauen. Die Gier nach Titeln und Standeserhöhungen, so lächerlich und

kleinlich dies auch war, hatte sich weit eingebohrt. In den Städtchen und Städten schaltete und waltete eine bürgerliche Aristokratie, die zunächst für sich sorgte, befangen in Kleinlichkeit und Herkommen. Eine gute Obrigkeit nahm das Volk dankbar oder gleichgiltig an als aus Gottes Hand, wie das gute Wetter; eine schlimme und harte betrachtete es als eine Züchtigung, wie Hagelschlag oder Feuer vom Himmel, Theuerung und Ueberschwemmung. Handel und Gewerbe lagen in rostigen Zunftfesseln. Das Volk wurde niedergehalten; Dürftigkeit, Aberglauben und Unwissenheit hatten größere Gebiete, als Kenntniß und Reichthum. In den bevölkerten Städten gab es allerdings Gymnasien, Präceptorate und Cantoratsclassen; aber die Lateinschulen cultivirten blos die alten Sprachen, also den einseitigsten Humanismus, und außerhalb der Städte war die Schulbildung gering, in gar manchen Dorfschaften gleich Null. In allen Theilen des öffentlichen Lebens zeigten sich die starken Spuren eines weltlichen und geistlichen Bevormundungssystemes. Der Volksgeist schlummerte; kein Nationalgefühl voll Kraft und Würde zeigte sich. Im deutschen Reiche, das den sonderlichen Namen „heiliges römisches Reich deutscher Nation" führte, worüber ein gescheidter Mann noch heute den Kopf schütteln muß, gab es mehrere größere Herren, Kurfürsten, Herzoge, Grafen, Fürsten, unabhänzige Bischöfe und Aebte, 1500 reichsritterliche Gebiete, 30 Reichsstädte. Wenn der gnädige Landesherr zum Fenster hinaussah, konnte er nicht selten mit einem Blick sein ganzes Gebiet überschauen.

Es scheint, als ob bei einer solchen Spaltung eine Unterdrückung der Volkskraft zugleich durch eine grenzenlose Vernachlässigung der Volksbildung das Hauptmittel der autokratischen und aristokratischen Regierungskunst der deutschen Herren gewesen sei. Ein in Aberglauben und Beschränktheit dahinschlenderndes Volk hielt man für lenksamer, als ein besser unterrichtetes. Ist das vorausgegangene 17. Jahrhundert in der Culturgeschichte unseres Volkes eine beklagenswerthe Periode, in welcher Land und Leute dergestalt gelitten hatten, daß ein förmlicher Neubau in allen Stücken erstrebt werden mußte, so weist das 18. ebenfalls höchst düstere Bilder und Flecken auf.

An den Höfen und in den Schlössern florirte die französische Mode und Sprache, aber auch die französische Sittenlosigkeit, und aus ihnen heraus wehte ein Hauch des Verderbens in niedere Kreise. Der kirchlich-fromme Geist war im Allgemeinen und Großen erschlafft, und man mag suchen, wo man will, so findet man im ganzen vorigen Jahrhundert einen Bann auf dem Schulwesen. Nur einzelne lichte Köpfe erkannten die Volksbildung in ihrer Nothwendigkeit und Bedeutsamkeit, als Bedingung des religiösen Lebens und als Stärke und Grundursache der Staatswohlfahrt. Kraftsprüche früherer pädagogischer Denker (Trotzendorf-Friedland, Johann Sturm, Michael Neander, Wolfgang Ratich, Balthasar Schupp, Amos Comenicus, Franke) wucher-

ten wohl fort; doch sie blieben meist in der Studirstube und in dem Kreise der Gelehrten.

Es ist wohl erlaubt zu fragen, was that die Geistlichkeit als Stand um die Aufmerksamkeit für die Volksschulen zu wecken, zu verallgemeinern, zu beleben? Die vorhandenen Schulen für das niedere Volk waren ein Gerippe ohne Fleisch und Geist, waren sieche, marklose Gestalten. Im letzten Drittel des vorigen Jahrhunderts treten zwar hier und dort Männer auf, wie Rochow in der Mark, Abt Felbiger in Schlesien, Basedow, Pestalozzi in der Schweiz und Andere, welche den Riesenschaden der vernachlässigten Volksbildung einsahen, welche die Heilung der tiefen Versunkenheit im socialen Leben durch eine bessere Schulbildung erstrebten; aber ausgestreute Samen erfordern Zeit — Saaten auf dem geistigen Gebiete vierzigfach so viel, bis sie als ein ausgedehntes fruchtbares Ackerfeld sichtbar werden. Das alte Elend schleppte sich noch allzulange fort. Die Männer, welche hernach das Volksschulwesen in ihrer Umgebung zu heben versuchten, wurden erst geboren. Michael Seiler 1751, Dr. Niemeier 1754, Overberg 1754, Vierthaler 1758, Stephani 1761, Graser und Schwarz 1766, Denzel 1773, Dewora 1774, Zeller 1777, Zerrener 1780, Fröbel 1782, Harnisch 1787, und 30 Jahre vergingen, bis sie erst im folgenden Jahrhundert eine einflußreiche Stellung einnahmen, und nach manchem Kampf für Hebung des Volksschulwesens thatsächlich wirksam erscheinen. Es galt für ganz Deutschland, was Dr. H. Zschokke von Graubündten, wo er damals lebte. in erkennbarster Wahrheit erzählt: Dem Landmann lag blutwenig daran, daß seine Kinder mehr lernten, als für Haus und Stall sein könnte, den Magnaten in den Dörfern wenig an besserer Einsicht der Bauern. Vieler Orten hatte man nicht einmal Winterschulen. Viehhirten und Sennen genossen höhern Lohn denn Schulmeister. Diese selbst waren meist bildungslose Menschen. Daher herrschte in der Mehrheit des Volkes bodenloser Aberglaube aus Unwissenheit, gedankenloses Christenthum aus Gewohnheit, rohes Treiben aus Herkommen, und neben Wohlstand herrschte Schmutz und träge Unbeholfenheit." Verordnungen von oben her ergingen nach und nach wohl, doch die Gemeinden waren aus Mangel an klarer Sicht zähe in der Auswerfung der Mittel für Lehrer und Schule, und die Gemeindebehörden thaten — natürlich aus Sorge für ihre Communecasse — so ziemlich, was ihnen in dieser Angelegenheit beliebte. Wie mag man in Beachtung der Wahrheit von einer Volksbildung reden, wenn zwei Drittel oder die Hälfte der Masse nur nothdürftig lesen, eine Anzahl Choräle singen und Gebete herplappern lernt, aber im Schreiben, Rechnen und in gemeinnützigen Kenntnissen so gut als unbewandert bleibt? Wie mag man von Volksbildung reden, wenn es damit noch schlimmer steht? Wie die Volksschule eine Unterrichts- und Erziehungsanstalt für Alle ist, welche nicht eine höhere Berufs- und Fach-

bildung erstreben, so existirt sie auch nur da, wo ihre Bildungszwecke allgemein und zugleich in entsprechender Tauglichkeit erreicht werden. Wenn eine weite Fläche, auf welcher hin- und wieder an vorzüglich günstigen Stellen etliche kleine Gruppen und dazu hier und dort vereinzelte Obstbäumchen stehen, kein Obstgarten genannt werden kann, ohne dem Begriffe unrecht und wehe zu thun, so ist dies auch der Fall mit der Volksschule und ihren Früchten im vorigen Jahrhundert.

Das Volk war in einem starken Theile ohne freien lichten Blick, ohne Erkenntniß des Werthes der Aufklärung. Wem fällt nicht der Löwe ein, den Freiherr Eberhard von Rochow (1772) zeichnete, der in einem Netze verwickelt lag, ein Bild des untern Volkes? Da blitzte der Gedanke in Rochow's Seele, die Maus zu werden, welche das Netz zernag, d. h. der Befreier des Geistes aus dem Joche der Unwissenheit, des Wahnes, der Pfleger der Denkkraft und der Vernunft. Aus solcher Lage kann ein Volk nur durch Entwickelung seiner Seelenkräfte, durch Pflege des Denkens, Wissens, des Charakters und durch Entwickelung seiner ökonomischen Unabhängigkeit erhoben werden. Der Oberconsistorialrath Sack in Berlin schrieb 1799 über die Verbesserung des Landschulwesens namentlich in der Kurmark Brandenburg; er bespricht die traurige Beschaffenheit der Schulhäuser, die Untauglichkeit sehr vieler Schulhalter, ihren Brotmangel, den äußerst nachlässigen, ungeregelten Schulbesuch und die Nothwendigkeit durchgreifender Schulverbesserungen, meint aber doch in seiner Broschüre 57: „Uebrigens wage ich es, den großen Nutzen zu bezweifeln, denn das Lesenkönnen dem Landmann und insbesondere dem weiblichen Geschlechte bringt. Der Vortheil, den er aus einer immer sehr mangelhaften Geschicklichkeit im Lesen ziehen kann, lohnt gewiß nicht die darauf verwendete Mühe.“ Diese Worte, und Hebung der Schulbildung, wie reimt man dies zusammen? Das war noch am Ende des vorigen Jahrhunderts die Ansicht eines Würdenträgers der Kirche.

Freilich war damals die Periode des Ministers von Wöllner, der kein Licht liebte, und solche Eigenheiten merken sich Ergebene. Weil die Wissenschaft selber einherging in Zopf und Perrücke, so wußte man auch reale Wissensgegenstände nicht volksthümlich und kindlich zu verwerthen. Wenn einzelne regere Geister und Volksfreunde an die Errichtung von Volksschulen dachten, so trat zwischen Gedanke und That die bekannte Spalte von mächtiger Weite. In Norddeutschland wollten die adeligen Gutsherrschaften keine Schulen, weil sie Geld kosteten, und weil Lesen- und Schreibenkönnen raisonnirende und schreibende Unterthanen mache. Die Geistlichen waren dort von ihren Patronen total abhängig, und mußten sich nach deren Ansichten bequemen. In Mecklenburg wurde zwar schon 1768 angeordnet, daß die Winterschule von Martini

bis April ununterbrochen gehalten werden solle; allein von einer Wirkung dieser kirchlichen Bestimmung war kaum mehr etwas wahrzunehmen.

In einem Berichte des Ministers von Massov vom Jahre 1787 heißt es über Pommern: Ohne äußerlichen Zwang thut der pommer'sche Bauer nichts; er schickt weder die Kinder ordentlich in die Schule, noch leistet er die Abgaben an Kirchen- und Schulbediente. In Kassel bestanden 1738 mehrere Privatschulen, einige von ehemaligen Handwerkern, andere von Weibern gehalten. In Süddeutschland bestanden zwar Schulen in bevölkerteren Gemeinden, doch der Schulbesuch der Kinder war sehr ungeregelt und ungenügend, ohne erfreuliche Ergebnisse. Hundert und mehr Kinder versammelten sich möglicher Weise in einem Schullocale, unter einem oft gebrechlichen Manne ohne Kenntnisse und festen Charakter. Die geistige Entwickelung eines Volkes begründet, bildet, sichert seine Stärke, seine Wohlfahrt. Doch solcher Grundsatz würde damals bestritten worden sein. In vielen Orten gab es sogar kein öffentliches Schulhaus; eine Stube wurde zum Lehrsaal gemiethet. Oder wo eines vorhanden war, da war es eng und armselig; wohnte ja doch nur ein Armer und Verachteter darin, der Schulmeister. Ein norddeutscher Landrath berichtete von seinem Bezirke: Gewöhnlich ist das Haus des Schulmeisters das Schlechteste im Dorfe, das Lehrzimmer ist eng und niedrig, die Luft darin dumpfig, die Fenster sind schmutzig und schadhaft, und die Schulstube ist öfters Wohnung und Werkstätte des Schulhalters zugleich. Als in den achtziger Jahrgängen im Schwabenlande ein energischer Dorfschultheiß ein stattliches Schulhaus aufbauen ließ, sprachen die Bauern: der Schulz bringt die Commune um. Waren damals fast allgemein nur Winterschulen im Gange, so war dazu in der Woche ein ständiger Vacanztag, der sich in manchen Gegenden bis heute erhalten hat, trotz jeglicher neuer Schulordnung. Decrete von Landesregierungen und Consistorien, auch Sommerschule zu halten, erschienen wohl, aber wer befolgte sie? Die Vögte mit ihren Gemeinderichtern auf den Rathhäusern waren in ihrem Gebiete störrische Regenten. Ferien mit den sonderbarsten Namen kamen in die Mode. In vielen Gegenden Deutschlands gab es wandernde Winter-Schulmeister. Nur einer davon brachte es bis zum Doctor der Medicin, Hofrath und Schriftsteller Jung-Stilling.

Aus Treptow lautete vom Jahre 1787 ein Bericht: Hier halten die Bauern eine sogenannte Gangschule. Sie nehmen sich willkürlich und nur im Winter ein vom Präpositus nicht geprüftes Subject an, das oft der im Sommer viehhütende Dorfhirte ist. In Würtemberg befahl in der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts das Consistorium, daß an zwei Wochentagen auch im Sommer Schule gehalten werden müßte.

Aber Geistlicher und Kirchenconvent dispensirten vom Schulbesuch auf Wochen hin ganz gefällig, und massenhafte Versäumnisse — bewilligte und

unerlaubte — gehörten zur Tagesordnung. Von einem Schulzwang, den ein katholischer Priester für eine moderne Tyrannei des Staates noch 1865 erklärte, war damals keine Rede. Das war die Freiheit, welche das Volk — in Unwissenheit und Finsterniß erhielt. Daß ein einschläfernder Mechanismus, der Stock, barbarische Strafen, wie Knieen auf Erbsen, auf einem kantigen Scheite, Reiten auf einem Esel, das Tragen einer papiernen Teufelsmütze, Leben ertheilen sollten, war im Schulhalten allgemein vorhanden. Abcbuch, Testament und Gesangbuch waren die Schullesebücher. Rector Hübner hatte zwar schon 1714 seine biblischen Historien drucken lassen. Dorfschulen benützten sie natürlich nicht. In Würtemberg wurde 1766 verordnet, daß auch das Einmaleins gelehrt werde; das Rechnen dagegen sollte in einer besonderen Schule oder schulprivat geschehen. Vom Lehren, als einem naturgemäßen Anregen des Geistes, verstanden die damaligen Schulhalter so gut wie nichts. Von einer guten Classeneintheilung, von einem zweckmäßigen gemeinschaftlichen Unterricht, von weitern Lehrmitteln war in der Regel keine Rede. Ein Kind nach dem andern trat zum Lehrer an den Tisch, und mußte aufsagen. Auf dem Tisch lag des Meisters hölzerner Scepter, der häufig und in nervigem Schwung auffiel. Das Auswendiglernen und Abhören von Sprüchen und das Katechismusbeten war eine Hauptsache im Schulunterrichte, und das Memoriren solcher Abschnitte geschah sogar, ehe die Kinder lesen konnten. Die Alten waren stolz darauf, ihren Kindern durch Vorsagen der Sprüche eine große Zahl einzutrichtern. Wer viel memorirt hatte und gewandt nachplappern konnte, war ein guter Schüler und fähiger Kopf. Beim Lesenlehren war die Buchstabirmethode der überall betretene Weg. Nach drei bis fünf Wintern konnten die Schüler nothdürftig buchstabiren, kaum aber lesen. Als später das Schreiben in die Mode kam, wurde dem Anfänger die Hand geführt, oder Buchstabe für Buchstabe zum „Nachfahren" vorgebleit. Wenn nur der Knabe seinen Namen leserlich schreiben lernte, mehr war überflüssig; verstand er es sogar, wundersame Schnörkel dabei anzubringen, so wurde seine Kunst vollends bewundert.

Wer nicht schreiben lernte, der vermochte gewöhnlich das Geschriebene auch nicht zu lesen. Der Unterricht war Gedächtnißkram, Dressur, todtes Formelwesen, Unterdrückung der Individualität. So gering waren mit wenigen Ausnahmen die Ergebnisse des Unterrichts. Als 1776 in Nassau-Weilburg ein neues, nur aus 10 Blättchen bestehendes Abcbüchlein eingeführt werden sollte, so gerieth das niedere Volk der Herrschaft Kirchheim in Bewegung, indem es den alten Glauben bedroht sah, weil die zehn Gebote und das Vaterunser in dieser Lesefibel fehlten. Achthundert Mann kurpfälzischer Truppen mußten dem Fürsten zu Hilfe ziehen. Der fromme Francke errichtete zu Halle die noch heute bestehenden Erziehungs- und Unterrichtsanstalten. Als er 1727 starb, waren vorhanden das Pädagogium, die Lateinschule, die deutschen Classen

und eine Waisenanstalt. Nach dem Muster der Halle'schen Schulen wurden wohl noch andere Schulen gegründet; doch was sind einzelne Bäume oder dünne Baumgruppen in einer Wüste? Nur ein Beginn; wenn die Folgezeit rüstig fortmacht im Setzen und Pflanzen, so gestalten sich daraus Haine und Wälder. Noch 1782 sagt ein Stuttgarter Erlaß, daß es auf Dörfern und Filialen Kinder gebe, die ihr Leben lang keine Bibel gesehen hätten, noch wissen, was sie sei. Im Jahre 1794 schrieb ein preußischer Geistlicher: Viele Unterobrigkeiten und Patrone halten eine vernünftige Erziehung ihrer Unterthanen für unnöthig. Wenn der Bauer nur pflanzen, dreschen und mähen kann, dann ist er schon ein guter Bauer, er mag wissen, ob ein Gott sei oder nicht.

Man glaubt, je dümmer der Unterthan ist, desto eher lasse er sich Alles gefallen, wie ein Vieh. Diese Weise kennzeichnet in der That das Leben und Weben in den Schlössern und Herrschaftsgebäuden jener Tage.

Willige Frohner und Steuerzahler, unter den Plackereien schweigsame, kriechende Menschen, fleißige Kirchenläufer wurden gewünscht, nicht aber Leute von Verstand und Urtheil, die eine menschwürdige Stellung beanspruchten und anstrebten. So hat das vorige Jahrhundert eine großartige Fäulniß in der vernachlässigten Volksbildung, in der Verachtung und Mißhandlung der Volksmasse durch die Aristokratie. Heinrich Zschokke erzählt in seiner Selbstschau von seinem Cantor zu Magdeburg: Auf dem kleinen Tische neben ihm lagen drei Stöcke von ungleicher Länge und Dicke, ferner ein ringförmig zusammengerolltes Seil. Letzteres mußte der Meister so geschickt als Schlinge von seinem Sitze aus in die Weite hinauszuschleudern, daß sich jedesmal der Kopf eines Schülers darin gefangen fand, den der Lehrer fassen wollte. Dann mußte der Delinquent unter dem Hurrah und Jubel der Menge dem Zuge in gerader Linie über Bänke und Tische folgen, um das richterliche Urtheil an sich vollziehen zu lassen. Dies geschah 1778. Was Jean Paul vom schwäbischen Schulmeister Häberle aufführt, daß dieser in seiner 31jährigen Schulhalterei über 2.390.000 Hiebe und dazu unter 3000 salzigen Schimpfwörtern eine erkleckliche Summe Kopfnüsse, Dachteln, Püffe, Stöße, Kneipen, Haarzerren und andere Strafen ertheilt habe, ist humoristische Darstellung einer schauerlichen Schulprügelei, und die auch Pastor Schlez in seinem „Gregorius Schlaghart“ so treffend geschildert hat. Was die Lehrer betrifft, so waren sie gewöhnlich geringe, arme Männer. Ein Reihetisch in den Häusern war nicht selten des ledigen Schulmeisters Kost, wofür er sogar nach dem Unterrichte noch arbeiten mußte im Stall, in der Scheuer und auf dem Felde gleich einem Knechte. Einige Batzen Schulgeld war sein miserabler Lohn. Der Pfarrer und Bauer sprach per Er mit ihm; ehrenwerthere Leute nannte man Ihr.

Da das Geld überhaupt rar war, so wurden bessere ständige Schulstellen in Marktflecken und Städten mit Holz, Giltfrüchten und Gütern dotirt. Wie

es viele Mühe und Zeit erfordert, sich aus einer Barbarei herauszuarbeiten, einen entstellenden Zopf abzuschneiden, einen Sumpf trocken zu legen, so verhielt es sich mit dem gesammten Schulwesen und mit den Lehrern. In vielen Gegenden Deutschlands waren abgedankte Soldaten, entlassene Bediente und Taglöhner und Hirten nicht selten die Lehrer. Schulmeister, Meßner, Organist und Vorsänger war in den meisten Dorfgemeinden derselbe Mann. Der Meßnerdienst war auf Grund des Herkommens geachteter und einträglicher als die Schulmeisterei. Der Schulmeister saß meist am Tische des Meßners; so schlecht war der Unterricht in der Volksschule belohnt. Die Meßner hatten in ihrer Jugend wohl irgend ein Handwerk erlernt und ausgeübt; die Uebertragung des Schuldienstes war eine Gnadenspende des Dorfgerichts, und der Special hatte darnach den Ernannten im Lesen, Schreiben und Rechnen zu examiniren. Dieses Examen fiel je nach der Darreichung von Kronenthalern gut bis vorzüglich aus. Das Einleiten zum „Schlagen der Orgel und des Claviers“ war bald vorüber. In einem süddeutschen Herzogthum galt die vom Kirchenregimente erlassene Bestimmung, daß „teutsche Schulen mit den Meßnereien zusammen angericht, Meßner aber wo möglich nicht Büttel, noch Feldschützen, viel weniger Kuh- oder Sauhirten sein sollen.“ Ebenso sollen die „Pfarrer in ihren eigenen Geschäften die Schullehrer nicht allzuviel gebrauchen, sie nicht zum Schuldeneintreiben, Zehenteinsammeln, zu Botengängen, zum Holzspalten, Dreschen und zu Feldarbeiten anstellen.“

An manchen Orten nahm der Gemeinderath den Schulmeister widerruflich an, oder ernannte der Ortspatron denselben, oder gab es zuvor unter des Pfarrers Leitung eine Schulwahl, die zuletzt ohnegleichen berüchtigt wurde. Da und dort mußte der Schulmeister bei der sogenannten Aemtervertheilung um Jacobi auf's Neue um Uebertragung des Dienstes bitten, und der Bauernstolz hielt auf dieser Gerechtsame, bis ein höheres Decret in Würtemberg den Schulmeister von dieser Demüthigung befreite. Maurer, Weber, Schneider, Gebrechliche, welche ihr Handwerk nicht nährte, wurden als Schullehrer auf Dörfern gedingt. Verwandtschafts- und andere Rücksichten gaben bei der dorfherrlichen, Fürbitten oder Hochzeitsversprechen bei der gutsherrschaftlichen Entscheidung oftmals den Ausschlag. In Würtemberg noch 1796 war ein Lehrer, der nur 30 fl. Besoldung hatte, und dem auf unterthänigstes Ansuchen gestattet wurde, die Kuhhirtstelle mit 32 fl. Gehalt anzunehmen. Nur wo der Schulmeister Gemeinde- und Vogteischreiber war, hatte er ein günstigeres Einkommen und mehr Geltung. Die meisten Dorfschulbesoldungen standen weit unter 200 fl. noch zu Anfang des gegenwärtigen Jahrhunderts.

Nicht selten war der Schullehrer der Hochzeitslader und Leichenansager. Es war Mode, daß er vor dem Hause, in welchem die Hochzeit stattfand, eine Rede las oder hielt, wofür er ein baumwollen Hals- oder Sacktüchlein, Wein

und Braten empfing. Bei Leichenbegängnissen führte er den Zug an, und hielt am Grabe die sogenannte Abdankung. Kurze schwarze Hosen, Schnallenschuhe, ein Dreispitz, auf dem Haupte und ein flatternder Leid- oder Levitenmantel waren seine Kleidung dabei.

An der Kirchweih und anderen Volksfesten half mancher provisor perpetuus oder Filialschulmeister auf dem Tanzboden mit fideln, oder blies er Hopser und Walzer auf der Clarinette. An Weihnachten oder auf's Neujahr sang er mit seiner kleinen Schaar im Dorfe herum, und erbettelte für sich eine Spende Mehl, Fleisch, Erbsen, Münzen. Das etwaige Schulgütlein machte ihn da und dort zum Kleinbauern. Dies sind lauter Stücke aus der guten alten Zeit.

Im letzten Drittel des vorigen Jahrhunderts wurde mit Schullehrerseminarien ein Anfang gemacht, in Berlin 1753, Wolfenbüttel 1764, in Breslau 1765, Karlsruhe 1768, in Minden 1776, Halberstadt 1778, Idstein 1779, in Gotha 1780, in Kassel 1781, in Detmold, Köthen und Stettin 1784, in Dresden 1785, in Altenburg 1784, in Oehringen und Weimar 1788, in Salzburg 1790, zu Greiz 1793, zu Weißenfels 1794, zu Bückeburg 1796 und Freiburg 1797. Doch waren die meisten dieser Anstalten nur Anhängsel an Lateinschulen und Waisenhäuser. Die Geistlichkeit trat in Opposition gegen die seminarische Bildung der Schullehrer, indem Ueberbildung und Hochmuth der Schulmeister befürchtet wurde. Sonst wurden die meisten Schulmeister ohne jegliche Unterweisung in die Schulstube hineingestellt; Andere incipirten bei einem renommirten Schulmeister, d. h. die Jünger mußten unter des Alten Obhut Schule und Commando halten, die Uhr richten, die Glocke läuten, und Clavier und Orgel schlagen.

Solcher Handwerksdressur gegenüber mögen jene Seminarien trotz aller Einseitigkeit und Mängel doch beziehungsweise Besseres begründet und geleistet haben, sicherlich Nobleres, als das Seminar Neukloster in Mecklenburg, von dem 1862 noch berichtet wurde: „Nach dem Unterrichte wird der Acker rajolt und bestellt, und im Schuppen werden Pantoffeln, Löffel, Körbe, Butterformen, Zeugklämmerchen und andere Gegenstände angefertigt. Man verspricht sich von dieser Einrichtung viel Gutes — Steigerung der Einnahme des Lehrers.

Wir sind Gottlob vorwärts gekommen. Während z. B. das Patent Friedrich Wilhelm I. von Preußen unter dem 16. November 1722 bestimmt, daß zu Küstern und Schulmeistern auf dem platten Lande außer Schneidern, Leinewebern, Schmieden, Radmachern und Zimmerleuten keine andern Handwerker angenommen werden sollen, erkennt man jetzt nicht nur die Nothwendigkeit von Schullehrerbildungsanstalten, sondern auch deren Reform, deren bessere Einrichtung. Während ein Rescript einer deutschen Regierung vor etwa 100 Jahren (principia regulativa für die alten Preußenlande vom 30. Juli 1736) den Schulmeistern gestattet, in der Erntezeit sechs Wochen lang auf

Taglohn zu gehen, während 1737 verordnet wurde, daß nur solche Leute als Schulmeister angenommen werden sollen, welche neben ihrer Amtsverrichtung arbeiten und sich etwas verdienen könnten, damit sie den Gemeinden nicht ganz und gar zur Last fielen, spricht sich der Gesetzgeber in der Einleitung zu einer neuen Verordnung dahin aus: „Nur von hinlänglich besoldeten Volksschullehrern kann man treue und eifrige Ausübung ihrer Pflichten erwarten, und die Festsetzung des Gehaltes kann man nicht mehr der Willkür der Herrschaften und Gemeinden, nicht dem Privateinkommen oder einer übel verstandenen Sparsamkeit überlassen.“ Preußen ging damals kräftig in der Schulreform voran. Friedrich der Große hatte gesagt: „Ich wünsche mir nichts mehr, als ein edles, kühnes, freidenkendes Volk zu beherrschen, ein Volk, das Macht und Freiheit hat, zu denken und zu handeln, zu schreiben und zu sprechen. Aberglaube, geistlicher Despotismus und Unduldsamkeit hindert die Entwickelung der Talente; Freiheit im Denken, Lesen, Schreiben erhebt den Geist.“ Den 23. September 1763 erließ Friedrich II. eine Cabinetsordre, das General-Land-Schulreglement für die gesammte Monarchie in 26 Paragraphen. Ober-Consistorialrath Hacker hatte es verfaßt; Räthe und der König selbst hatten es durchgesehen; es war ein Meisterstück für jene Zeit. Alle Eltern und Pflegeeltern sollten ihre Kinder bis in's 13. oder 14. Jahr ordentlich und continuirlich in die Schule schicken, bis sie das Nöthigste vom Christenthum gefaßt haben, und fertig lesen und schreiben können — damit der Unwissenheit im Lande abgeholfen, und dem Verderben der Jugend vorgebeugt werde. In Schlesien that der Saganer Abt und Prälat Ignaz von Felbiger für das Schulwesen seines Kreises einen glücklichen Griff. Er reiste nach Berlin, um das dortige Seminar kennen zu lernen, schickte drei junge Männer zum Besuche desselben hin, und gab eine „Verordnung, nach welcher die Schulen der zum Sagan'schen Stifte gehörigen Dörfer eingerichtet und verbessert werden sollen.“ Anno 1772 erschien von ihm eine Schrift für Schulleute. Maria Theresia berief ihn 1774 nach Wien, um die Reform des österreichischen Schulwesens in seine Hand zu legen. Doch fand er Hindernisse, Erschwerungen, Anfeindungen ohne Zahl. Von den Schullehrern der achtziger Jahre des vorigen Jahrhunderts heißt es in der Encyklopädie von Krönitz: „Es sind meistens Leute, die eine für ihre Bestimmung ganz mangelhafte Erziehung und Ausbildung genossen haben. Ihr gesammtes Wissen geht selten über die Kenntnisse eines wohlerzogenen Bürgers hinaus. Was sie außerdem wissen, sind einige oberflächliche Geschicklichkeiten in der Musik und eine wirklich gelernte Heilsordnung.“ Manche servirten als Famulus am Tische und in der Livrée des Herrn Superintendenten oder Consistorialrathes, oder versahen eigentliche Lakaiendienste bei ihren Patronen, oder steckten gar unter der Fuchtel eines Corporals. Als im südlichen Deutschland der Schulzwang auf das ganze Jahr ausgedehnt

wurde, so beklagte sich eine Gemeinde in einer Beschwerdeschrift: „Es ist kein Christenthum mehr in der Welt, jetzt sollen sogar die Bauern- und Hütekinder im Sommer zur Schule gehen!“ Wenn man solche Thatsachen ausführlicher liest und genauer kennt, so muß man die Verdienste eines Rochow, Basedow, Pestalozzi, eines Salzmann, Schlez, Dinter, Stephani, Niemeier, Overberg, Felbiger, Seiler, Kindermann, Vierthaler u. A. m. um so aufrichtiger schätzen. Es ist keine Uebertreibung, zu sagen, diese Männer seien die Baumeister eines neuen Gebäudes der Volksbildung; sie waren für Pädagogik und Methodik bahnbrechende Geister. Seit ihrer Zeit lernte man die Bedeutung der Volksschulen einsehen, und richtete auf ihre äußere und innere Gestaltung eine größere Aufmerksamkeit. Mag das, was sie begonnen haben, Fehler und Mängel gehabt haben, die jetzt die Stubengelehrsamkeit mit Schärfe und Unbilligkeit bloßlegt, so sind sie es doch gerade, welche die Erkenntniß der damaligen unwürdigen Zustände der Volksbildung weckten. Sie hatten zu ihrer Zeit Gegner und noch werden sie verkleinert, aber der Redliche ehrt ihre Verdienste um's Volksschulwesen; denn die Schulen für das niedere Volk glichen im vorigen Jahrhundert einem öden, starren Winterfelde.

Der Staat wird um so kräftiger, je kräftigere Generationen ihm zuwachsen. Will der Staat ein geistig-frisches, denkendes, thätiges Volk besitzen, das freudig dem Gesetze gehorcht, sittlich und verständig strebt, und ehrenwerth sich regt; will der Staat, daß seine Bürger die Freiheit, Recht, Ordnung und Sittlichkeit achten, so hat er neben Anderem die Volksschule weise zu pflegen. Eine wackere Bildung ist die entsprechende Entwickelung und Kräftigung des Geisteslebens; ist Frische, Stärke, Thatkraft; Erkenntniß eines schönen Ziels und Zwecks macht einig, entschlossen, muthig, tapfer, aufopferungsfähig. Stumpfheit des Geistes macht linkisch im Benehmen, matt in einer Ausübung, träumerisch, brütend, macht verzagt und feig. Eine gebildete Kriegerschaar überwindet zehnfache Massen beschränkter, nur dressirter Menschen. Fürwahr, nur die tüchtige Volksbildung, fest begründet in der Volksschule, und fortgesetzt in der Lection und im anregenden Umgang, bedingt die Wohlfahrt der Bürger, der Gemeinde, des Kirchenlebens, des Staates.

In solcher Auffassung wurde das Volksschulwesen im vorigen Jahrhundert noch wenig betrachtet; die Volksbildung vernachlässigen, heißt die staatlichen Zustände versumpfen lassen. Die Grundlage einer blühenden Volksschule ist aber ein wohlgebildeter, strebsamer, eifriger Lehrerstand. Hier dürfte es am Orte sein, einige pia desideria auszusprechen.

I.

Die Zeit schreitet vorwärts. Vergleichen wir uns, unsere Zustände und unser Thun mit der Vergangenheit, so finden wir einen unendlichen Abstand in jeder Beziehung, auch in Beziehung der Schule. Die alten Schulhäuser mit

ihren dumpfen und dunklen Räumen, die kaum zu einem Aufenthalt menschlicher Wesen bestimmt zu sein schienen, sind fast überall verschwunden, und haben freundlicheren, lichthellen Gebäuden Platz gemacht. Aus dem Schulmeister ist ein Lehrer geworden, der sein Leben ganz und gar der hehren Aufgabe geweiht, die jungen Menschen ihrer Bestimmung für diese und jene Welt entgegen zu führen — ein Lehrer, der sein Amt nicht als bloßes Geschäft, das seinen Mann nähren soll, und nicht als eine melkende Kuh betrachtet. Der Stock wird nur hier und da, nur dann und wann gebraucht, und hat aufgehört, unentbehrlich zu sein. Der Lehrer ist längst zu der Ueberzeugung gekommen, daß es möglich sei, bei gehöriger Umsicht und bei rechtem Eifer dieses Ungethüms fast entrathen zu können. Wo früher der Stock herrschte, herrscht nun die Liebe, die zwar nicht der Sünden Menge deckt, aber sich doch bemüht, und mit Erfolg bemüht, der Sünden Menge zu verringern. An die Stelle des gedächtnißmäßigen Einübens, Einpaukens, Einbläuens, des Vor- und Nachplapperns, kurz, der reinen mechanischen Thätigkeit, ist ein Unterricht getreten, der vor Allem von der Anschauung ausgeht und auf Kenntniß der Seele, ihrer Thätigkeit, ihrer Entwickelung sich basirt. Der Lehrer hat aufgehört, seinen Kindern einfach zu geben, was sie erlernen sollen, er will fast stets nur helfen, daß diese sich Alles selbst erobern, und gibt nur da, wo dies nicht möglich ist. Die zu erlernenden Kenntnisse sind nicht mehr allein die Hauptsache des ganzen Unterrichts, es kömmt jetzt ebenso sehr auf die Art und Weise an, wie dieselben erworben werden. Damit ist aber frisches, frohes Leben in die Schule eingetreten, wo früher die Stille des Blödsinns herrschte. Die Zahl der Unterrichtsgegenstände ist bedeutend vermehrt; die Ziele sind ganz andere geworden. Das Ideal einer Schule besteht für uns nicht mehr darin, die Kinder möglichst weit in Kenntnissen zu bringen; uns gilt die Schule besonders auch als Erziehungsanstalt. Die Vorbildung der Lehrer ist besser, gründlicher, ihre Stellung in der Gesellschaft bedeutender geworden, und würde dies noch mehr werden, wenn der Gehalt überall der Bildungsstufe und der Arbeit entspreche. Aber wo viel Licht ist, ist auch viel Schatten, ein späteres Jahrhundert wird auf uns, unsere Bildung, unsere Thätigkeit niederblicken, wie wir auf unsere vorsündfluthlichen Zeiten. Die Vorbildung der Lehrer, wie sie heute ist, genügt in keiner Weise, nicht allein, indem die Ziele in den Fächern, die in den Seminarien getrieben werden, nicht hoch genug gesteckt sind, sondern auch in den Wissenschaften, die jedem Lehrer unumgänglich nöthig sind, überhaupt noch gar nicht gelehrt werden. Dahin gehören namentlich Psychologie, Anthropologie, Naturgeschichte, Chemie, besonders in ihrer Anwendung auf Ackerbau und Volkswirthschaftslehre. Ferner müssen wir nicht glauben, daß es ein Segen sei, wenn unsere Lectionspläne so bunt aussehen. Es sei damit nicht gesagt, daß es wünschenswerth sei, diese oder jene Gegenstände zu streichen, es sei damit nur gemeint, es fehle an der organischen Verbindung dieser

Gegenstände. Und eine solche Verbindung thut vor Allem noth. Der ganze Schulunterricht soll ein Organismus sein? In welcher Verbindung stehen denn die einzelnen Unterrichtsfächer? Sind sie wie Glieder einer Kette, zu einem kräftigen Ganzen verbunden, oder sind sie nicht vielmehr lose aneinander gereihte, und auch das kaum? Unsere jetzige Ordnung erinnert sehr an die dürren Blätter, die der Herbststurm auf unserem Wege zusammen getrieben hat. Eine spätere Zeit wird es verstehen, das ganze Material oder doch den größten Theil desselben, so zu ordnen, daß Eins zur Erklärung, zur Wiederholung, zur Befestigung des andern dient. Die Concentration, die allerdings schon in der Gegenwart aufgetaucht, aber noch nirgend zu einer brennenden Frage geworden ist, wird die Hauptfrage der Zukunft sein. Der Stoff muß dann allerdings ganz anders, kürzer, gedrungener werden. Ist das aber ein Unglück? Ein Teller voll guter, kräftiger Bouillon ist dem Körper zuträglicher, als ein ganzer Topf voll Wassersuppe. „Wasser thut's freilich nicht." Die Concentration wird einen engen Kreis nöthig machen, aber die Kinder werden sich in demselben sicherer bewegen, als jetzt, wo wir fast in allen Fächern den Stoff bis in's Unendliche ausdehnen. Ich weiß wohl, es kommt uns sonderbar vor, daß wir gezwungen sein sollten, zu beschneiden — fast sieht's aus wie ein Rückschritt, wie eine Annäherung an den Schulmeister, oder an die preußische Regulative, aber wir können uns der Wahrnehmung nicht verschließen, daß wir sogar Manches eigentlich nur der Schule wegen lernen lassen, so Manches, das für die Ausbildung des kindlichen Geistes wenig oder gar keinen Werth hat. Sollte man nicht solchen Ballast über Bord werfen? Der Lehrer der Zukunft wird's ohne Bedenken wagen, und die Schule wird sich gut dabei befinden. Er wird noch mehr thun. Er wird die Pflege des Gedächtnisses wieder zu Ehren bringen, allerdings in anderer Weise als der Schulmeister — vernünftig. Es wird ein Unterschied zwischen Beiden sein, wie etwa zwischen einem Bauer nach altem Schnitt und dem rationellen Landwirth unserer Tage. Wir können nicht rühmen, daß das Gedächtniß bei uns sein Recht bekömmt, unser ganzer Unterricht — der Religionsunterricht nicht ausgenommen — ist eigentlich fast reine Verstandesbildung. Und wie stehts mit der Pflege des Gemüths? Wir dürfen sagen, daß wir dieselbe nicht unberücksichtigt lassen; aber können wir auch behaupten, daß unsere Schule das geworden ist, was Pestalozzi daraus machen wollte, eine Stätte der Erziehung? Ich glaube kaum. Wie steht es bei uns mit der Sorge für den Körper? Bei uns besteht gewöhnlich noch die Ansicht, der Körper entwickle sich selbst, namentlich auf dem Lande, und bedürfe keiner besondern systematischen Pflege. Und wenn wir diese Ansicht bereits haben fallen lassen, oder auch ihr nie gehuldigt haben, was thun wir dann auch noch? Höchstens zucken wir dann die Achseln und bedauern, daß nicht mehr gethan werden kann. Der Schulmann der Zukunft wird ganz anders daran

müssen; ihm wird die Sorge für den Körper keine Nebensache, sondern ein Stück seiner beruflichen Thätigkeit sein, dem er sich genau so sorgfältig widmet, wie jedem andern. Wird Zeit dazu sein? Allerdings! Ist der ganze Unterricht concentrirter, so braucht man weniger Zeit für den Unterricht selber, und hat auch nicht nöthig, die Kinder nach der Schulzeit noch mit häuslichen Aufgaben zu belästigen. Diese häuslichen Arbeiten werden in der Jetztzeit schon als ein Uebel betrachtet, die Zukunft wird dieselben ganz bei Seite schieben; ihr Motto wird heißen: „Nach der Schule keinen Federstrich."

Fassen wir das Gesagte übersichtlich zusammen, so ergibt sich: 1. das wichtigste Institut des Staates ist die Schule; 2. der Lehrer gehört zu den gebildetsten Bürgern und Dienern des Staates. Die Anstalten, in denen er für seinen Beruf gebildet wird, haben nur ganz entfernte Aehnlichkeit mit unsern Seminarien, da Alt- und Mittelhochdeutsch, Psychologie, Anthropologie, Chemie, Englisch und Französisch Hauptfächer sind; 3. der Unterricht in der Schule ist ein concentrirter, und außerdem in jeder Stunde — auch in der Religionsstunde — die eine Hälfte für die mündliche, die andere Hälfte für die schriftliche Bearbeitung des vorliegenden Gegenstandes bestimmt; 4. die Schule ist eigentlich Erziehungsanstalt geworden, und sorgt für die harmonische Ausbildung aller Seelenkräfte, besonders aber für die des Charakters; 5. der Ausbildung des Körpers wird alle mögliche Sorgfalt gewidmet; die Stundenzahl ist beschränkt; häusliche Arbeiten sind ganz und gar aufgehoben.

II.

Von jeher schwankte die Schule zwischen Familie, Gemeinde, Kirche und Staat hin und her. Es entstand daher die Frage nach der richtigen, ihren Zweck entsprechenden Stellung und Einrichtung, Gesetzgebung und Verwaltung. Als Princip für die Schulorganisation muß die unbestreitbare Thatsache gelten, daß die Schule aus der Familie entsprungen ist. Die Schule soll daher möglichst eng mit der Familie verbunden, und möglichst in ihrem Geiste und in ihrer Art eingerichtet werden. Das Wesen und der Charakter einer erziehenden Familie gibt die Norm für die Gestaltung und den Charakter einer erziehenden Schule ab. Die Schule werde in die Hände ihrer ursprünglichen Inhaber, den Eltern zurückgegeben. Die Familien bilden eine Schulgemeinde, eine freie Schulgenossenschaft. Sie haben das Recht, über die Art ihrer Schule, die Einrichtung derselben, die Wahl der Lehrer u. s. w. zu verfügen. Dieses ist ein Zweig der freien Selbstbestimmung (Autonomie) der Gemeinden über ihre Angelegenheiten. Die Schule gehört weder der Hierarchie, noch der Bureaukratie, sondern den freien Schulgemeinden. Daß dieses sich endlich so gestalte, liegt zum Hauptheil in den Händen der Eltern und Gemeinden selbst. Ein

rein von oben geleitetes Schulwesen, wenn es wirklich eine frische Entwickelung und lebendige Fortschreitung will, wird das immer nur in dem Falle können, wenn die Elemente der freien Thätigkeit für diese tief eingreifende Volkssache vorhanden sind. Soll das Schulwesen wirklich gedeihen und lebendige Wurzeln fassen, so muß das Interesse der gebildeten Stände und besitzenden Classen viel mehr, als dies bis jetzt bei uns der Fall ist, für diese wichtige Nationalsache geweckt, und die einsichtige Theilnahme des Volkes selbst in seiner großen Angelegenheit hervorgerufen; muß namentlich die Gemeinde als eine ihrer ersten und heiligsten Pflichten kennen lernen, diese ihre innerste Angelegenheiten mit voller Liebe warm zu pflegen. Wenn die Eltern und Gemeinden unthätig und gleichgiltig gegen die Schule sind, dann ist der Schulzwang, die Schuldictatur des Staates mehr als nöthig, sie ist noch obendrein eine wahre Wohlthat. Darum darf und soll man im Interesse der freien Entwickelung nicht überall sofort an die letzte Gemeinschaft, den Staat, appelliren, sondern hat kleinere oder größere Gesammtheiten zu schaffen, hat sich selbst zu helfen, damit Gott helfe. Freilich im Falle freiester Entwickelung des Staatslebens, in welchem die Executivgewalt sich als das betrachtet, was sie wirklich ist, nämlich als die höchste Dienerin des Ganzen, und in welchem ihre Handlungen der wirkliche Ausdruck des Gesammtwillens sind, darf man ohne Bedenken die Volksschule der weitesten Gemeinschaft, dem Staate, überweisen; aber in diesem Falle ist es noch immer die Frage, ob das erziehliche Interesse sich nicht weit lebendiger zeigen und weit mehr verallgemeinern und vertiefen würde, wenn kleinere Gemeinschaften ihre Erziehungsanstalten gründeten, und für ihre Erhaltung arbeiteten. Der Mensch interessirt nun sich einmal lebhaft und dauernd für Institutionen und Zustände, deren Gründung, Erhaltung und Förderung ihm Arbeiten und Mühe verursacht. Monopolisirt man das Unterrichtswesen, und überträgt das Monopol auf den Staat, ist nicht allein die Gefahr des mechanischen Schablonenthums und der Uniformirung vorhanden, sondern es dürfte auch das allgemeine Interesse an dem erziehlichen Werke sehr leicht schwinden.

Ueberhaupt erhebt und veredelt die thätige Betheiligung des Volkes an den Angelegenheiten des Gemeinwesens seinen Charakter, weckt sein Urtheil, vermehrt und erweitert seine Einsicht, stärkt seine sittliche Kraft, und flößt ihm Nationalgefühl und Vaterlandsliebe ein. Wer keinen Antheil nimmt an den Angelegenheiten Aller, der ist moralisch erniedrigt. Wie kann er den Staat lieben, Begeisterung und Hingebung für ihn empfinden, der ihm nur in der Gestalt des Gensd'armen oder des Steuerexecutors erscheint? Die Entwöhnung des Volkes von der Theilnahme an den öffentlichen Angelegenheiten, seine Schlaffheit, der Egoismus, der sich ausschließlich auf sich selbst beschränkt, das sind die Krebsschäden der Gesellschaft. In der Gemeinde — und im weiteren Sinne im Staate — soll sich das Interesse des Menschen über den per-

sönlichen und Familien-Egoismus hinaus zum Gemeinsinn erweitern; da soll er lernen, seine Ideen und seine Theilnahme auf die Angelegenheiten eines socialen Ganzen auszudehnen, und sich gewöhnen, im Wohle Aller sein eigenes Wohl zu erblicken.

III.

Wir finden es angemessen zu wiederholen, was wir bereits über die Confessionsschule gesagt haben.

Es ist wünschenswerth, ja nothwendig, daß die Nationalschule keine Confessionsschule sei. Ich meine, die Schule soll nicht das Bewußtsein des Unterschiedes schärfen, und die confessionelle Spannung erhöhen, sondern sie soll die Hand bieten zur Mehrung religiöser Eintracht. Da sie es zumeist mit der Jugend, als dem werdenden Geschlechte, zu thun hat, liegt es in ihrer Macht, entweder den Samen der Zwietracht auszustreuen, oder den religiösen Geist aus den Fesseln trotziger Rechthaberei, kleinlicher Spitzfindigkeiten und hämischer, rücksichtsloser Verfolgung zu befreien. Die Nachtheile der Confessions-Schulen fallen in die Augen. Sie schärfen schon durch ihren Namen und ihre bloße Existenz das Bewußtsein der Kinder für die Verschiedenheit des Glaubens, (ohne daß diese auch den wahren Grund des Gegensatzes sogleich begreifen), und bahnen damit eine Absonderung der Kinder schon um des Glaubens willen an, die dann leicht und naturgemäß fortwuchert in die Zeit des reiferen Jugend- und Mannesalters hinüber, und aus der sich leicht ein blinder Fanatismus herausbildet. Sie schneiden die Möglichkeit einer freien, religiösen Entwicklung des Schülers ab, lassen es zu keiner unparteiischen, objectiven Betrachtung der religiösen Unterschiede kommen, und erschweren somit das Werk der allmäligen Ausgleichung der religiösen Differenzen. Sie sind vermöge ihres Charakters weit mehr Werkzeuge der Kirche als des Staates, und daher ausschließend auf kirchlich-confessionelle Tendenzen gestellt, nicht auf solche, die dem Ganzen eines Staates, eines Volkes zugute kommen können. Sie begünstigen und beschönigen die Voraussetzung, daß als Gradmesser für die Religiösität des Individuums dessen strenges Festhalten an die Observanzen einer besonderen Confession zu betrachten sei. Sind nun die Confessionsschulen namentlich so exclusiv und so consequent in ihrem Grundprincip, daß sie sowohl Lehrer als Schüler der fremden Confession um jeden Preis ausschließen, und daß sie ängstlich jede Seite des Unterrichtes fernzuhalten bemüht sind, die etwa den ruhigen, sicheren Besitz der von ihnen gehegten Confession irgendwie gefährden könnte, so werden sie nur zu leicht die ächten Pflanzstätten eines fanatischen und verknöcherten Kirchenthums, und vernachlässigen das Rein-Menschliche. Darum unterliegt es keinem Zweifel, daß die Confessionsschule weder vor den Grundsätzen der Pädagogik als Wissenschaft, noch einer höheren Staatstheorie bestehen kann. Die

erziehende Thätigkeit einer Schule, oder die Erziehung zu allen großen und hohen menschlichen Eigenschaften, kurz, das Wesen der guten Schule, hängt am wenigsten von dem Unterrichte in einer Glaubenslehre ab, der wirklich bildende Geist einer Schule ist davon unabhängig. Es ist eine allbekannte Erfahrung, daß es Tausende von Schulen gibt und gegeben hat, von welcher trotz der Strenge des Glaubensunterrichtes weder ein religiöser, noch ein sittlicher Geist ausging, die geradezu zu den schlechten Schulen gehörten, ferner, daß es Schulen gegeben hat und gibt, in welcher der Religionsunterricht zwar nicht fehlte, aber in solcher Weise ertheilt wurde, daß ihm jede innere, tiefe Kraft in solchem Grade abging, daß von ihm die Vortrefflichkeit der Schule, die man anerkennen mußte, nicht abgeleitet werden konnte. In den irischen und englischen Nationalschulen wird kein Glaubensunterricht ertheilt, und doch lauten die Berichte, daß die Schüler dieser Schulen in keiner Art von Tüchtigkeit den Schülern der herkömmlichen Schulen nachstehen. In den Schulen der englischen Nationalsocietät dominirt der Religionsunterricht nach den Symbolen der Episcopalkirche und den 39 Artikeln; in den Schulen der britischen und ausländischen Societät findet nur weltlicher Unterricht statt. In Wahrheit hängt die wirkliche Erziehung der Kinder in England und Irland wie anderwärts von ganz anderen Dingen ab, als von den hölzernen 39 Artikeln und von dem römischen Katechismus. Die Schule darf principiell keine Dienerin irgend eines Bekenntnisses, irgend welcher einzelnen Religion sein, sondern nur die Pflanzstätte der Erziehung der Jugend für den Zweck eines vernünftigen, wohlgeordneten, sicheren Staates. Das gesunde, frische Kind weiß nichts von Trennung der Kameraden nach der Confession der Eltern. Nichts weiß ein gesundes, naturwüchsiges Kind und nichts soll es wissen von aristokratischen, politischen und andern Standes- und Parteiunterschieden und Trennungen. Das Kind muß wie im Vertrauen zur Vorsehung über alle Geschlechter der Menschen, sowie im Vertrauen zur Menschheit selbst erzogen werden. Nichts darf seine harmonische Entwickelung stören. Eine in solcher ungetrübter Heiterkeit verlebte Jugendzeit ist eine Bürgschaft für ein thatkräftiges Leben. Darum paritätische Schulen; denn nichts wirkt für Menschenachtung und Humanität vortheilhafter, als wenn Kinder verschiedener Confessionen freundlich nebeneinander sitzen. Toleranz und Humanität werden durch die Vereinigung der Schüler von Eltern verschiedener Confessionen in einer Anstalt ausgebreitet, ohne alle Worte, in thatsächlicher, erfolgreicher Weise. Wer sich von den Menschen absondert, wird mißtrauisch gegen sie. Wie könnte nun die Trennung der Kinder nach den Confessionen ihrer Eltern anders wirken? Wie sollen nicht die großen Tugenden der Eintracht und Humanität wachsen, dadurch, daß die Kinder, die ja herangewachsen, dieselben Tugenden üben sollen, zu ihrer Uebung in der Tugend durch feste Institutionen veranlaßt werden. Wer das Wesen, den Kern, den Zweck der Religion in der Herstellung und

Allgemeinmachung der Gottesfurcht, der Gerechtigkeit, der Liebe, der Humanität erkennt, der wird einsehen, daß die Confessionsschule eine ausschließende, antinationale, auf lebenslängliche Abhängigkeit hinarbeitende, an das sogenannte Positive bindende, unpädagogische, und dadurch von ihren allgemeinen, menschlichen und nationalen Zwecken ableitende Kirchenschule ist. Die confessionslose Schule dagegen erzieht practisch zur Anerkennung des Menschlichen im Menschen, abgesehen von den Unterschieden der Stände und der Confessionen der Eltern; sie ist die Humanitätsschule. Sie will das Denken begünstigen, vom Wunderglauben befreien, an die Dogmatik und Scholastik nicht binden, das Princip der freien Forschung benutzen, folglich auch die religiöse Fortbildung fördern, sie kennt keine Polizeigewalt und keinen Gewissenszwang, setzt Religionsfreiheit voraus, steht mit jeder Art von Bildung und Wissenschaft in Harmonie, und will den Menschen im Geiste frei machen. Die confessionslose Schule ist die Staatsschule, die Nationalschule. Das Aufhören der Confessionsunterschiede ist von der größten Wichtigkeit. Kurz, die confessionslose Schule ist die zu allen menschlichen Tugenden, zur Humanität und zu selbstständigem Denken — im nationalen Geiste nach den Grundsätzen der Pädagogik — unter der Aufsicht von Staatsmännern erziehende, folglich im wahren Sinne die religiöse Schule. Aber außerdem gibt es noch andere gewichtigere Gründe für die Simultanschulen. Der politisch-nationale ist schon genannt. Die gemeinsame Erziehung der Jugend schwächt oder vernichtet die Spannung, mehrt die innere Einheit. Ferner kommt in Betracht der ökonomische und finanzielle Grund. Eine Schule ist leichter zu unterhalten als zwei. Viele Gemeinden klagen mit Recht über den Druck der Schullast; viele können nicht eine, geschweige zwei Schulen ordentlich dotiren. Ein gewichtiger Grund ist ferner der pädagogisch-didactische. Eine mehrclassige Schule leistet mehr als eine einclassige. Endlich ist noch folgendes zu bedenken: Oesterreich ist kein Kirchenstaat, es hat keine Staatskirche, in ihm leben Protestanten, Katholiken, Juden und Secten verschiedener Bekenntnisse. Alle sollen in gegenseitiger Achtung, Ruhe und Frieden mit einander leben, und dazu soll die Jugend erzogen werden, folglich in Anstalten, welche dem Wesen und dem Bestande des wirklichen Lebens nachgebildet sind, d. h. in solchen, deren Bewohner ebenso zusammengesetzt sind, wie das Leben sie bietet. Non scholae sed vitae. Der Mensch soll in der Jugend lernen, was er im Alter zu üben hat. Es ist darum gut, wenn die Schule nach Analogie der Lebensverhältnisse, conform mit der Staatseinrichtung gestaltet wird. Ebenso muß auch die Lehrerschaft der Simultanschulen conform der Schülerschaft zusammengesetzt werden. Die Schüler gehören verschiedenen Bekenntnissen an, ergo auch die Lehrer. An der Lehrerschaft soll die Schülerschaft ein Nach- und Vorbild der bestehenden großen Lebensgemeinschaft vor sich haben, ein Nachbild der Lebensverfassung, ein Vorbild durch die Eintracht und

die Einigung der Lehrer. Aus verschiedenen Confessionen zusammengesetzt, entspricht das Lehrer-Collegium der Zusammensetzung des Staates; Gleichheit der Bürger und Gerechtigkeit gegen Alle heißen die großen Grundsätze civilisirter Staaten. Die öffentlichen Anstalten werden durch die Beiträge Aller erhalten; ergo müssen sie auch in gleicher Weise Allen zugute kommen und die Aemter in gleicher Weise allen Befähigten offen stehen.

IV.

Ist die Schule confessionslos, so darf es der Religionsunterricht nicht sein. Ballien stellte zwölf Thesen hierüber auf, die hier mutatis mutandis Platz finden mögen:

I. Confession ist: Bekenntniß durch confessionelles Glauben und Leben in Liebe, in Nachfolge der Eigenschaften Gottes. Bekenntniß ist also weder ein Annehmen, Verstehen, Fürwahrhalten von Dogmen allein (Orthodoxie), noch ein Leben allein ohne Verbindung mit Glauben (Werkheiligkeit) als die Quelle derselben.

II. Es gibt keine Religion ohne Bekenntniß durch Glauben und Leben. Ein confessionsloser Religionsunterricht ist daher ein Unding, ist undenkbar.

III. Nicht zu bloßer Religiösität im Allgemeinen und zur Sittlichkeit überhaupt hat die Schule zu erziehen, sondern in und zum Glauben und Wandel. Confessioneller Religionsunterricht ist Unterweisung und Erziehung zur Befähigung, ein Bekenntniß ablegen zu können durch confessionellen Glauben und durch confessionelles Leben.

IV. Der confessionelle Religionsunterricht ist der einzig mögliche, wirkliche Religionsunterricht, die einzig mögliche Religionsunterweisung, einzig möglich in Bezug auf den Lehrer selbst, auf das Haus und die Gemeinde.

V. Die Religionsschule hat die Pflicht, nur einen confessionellen Religionsunterricht zu ertheilen. Diese Pflicht hat ihr Gott selbst aufgelegt.

VI. Der confessionelle Unterricht schützt die Kinder und die Gemeinden gegen Separatismus, Subjectivismus und Unglauben. Er sichert die Gemeinschaft und den Frieden unter den Bekennern.

VII. Ein Religiosunterricht, welcher nicht auf beide Ziele der Unterweisung zum confessionellen Bekenntniß auf Glauben und Leben gerichtet ist, ist kein wahrhaft confessioneller Unterricht.

VIII. Der wahrhaft confessionelle Unterricht hat mit confessionellem Hader gar nichts zu thun. Er gibt durchaus keine Veranlassung zu Verachtung, Haß oder Verfolgung Andersgläubiger.

IX. Der confessionelle Religionsunterricht vielmehr ist es allein, der die Menschen in Liebe eint, nicht in Haß sie auseinander treibt.

X. Auch die zusammenhängende Belehrung über die Unterscheidungslehren der verschiedenen Confessionen, wo sie nothwendig gefunden wird, bietet in der Hand eines wahrhaft confessionell-gesinnten, confessionell unterrichteten Lehrers keine Veranlassung zu Intoleranz.

XI. Die Grundlage des confessionellen Unterrichtes der Religion ist die biblische Geschichte. Auch diese kann allein im confessionellen Geiste und Sinne behandelt werden.

XII. Das äußerliche und unverstandene Lernen der Worte des Katechismus ist nicht das Ziel des confessionellen Religionsunterrichtes, sondern Verständniß des göttlichen Wortes, Klarheit in dem aus demselben gewonnenen Bekenntniß, gewisse, freudige Zuversicht im Glauben, der durch die Liebe thätig ist, ein practischer, lebendiger Glaube.

V.

In allen frühern Schulgesetzgebungen [1]) wird der Religionsunterricht als der erste und wichtigste Unterrichtsgegenstand der Volksschule bezeichnet. Wie oft die Wichtigkeit dieses Gegenstandes in Schulzeitungen und noch mehr in Lehrerconferenzen auf's Nachdrücklichste hervorgehoben worden ist, läßt sich gar nicht abwägen. Dazu hat man ganz besonders auch in den obern Schulclassen ein Eingehen in die Unterscheidungslehren der Confession, welcher die Kinder angehören, als durchaus nothwendig bezeichnet. Seit einigen Decennien ist jedoch die Frage aufgetaucht, ob es nicht besser sei, alles Confessionelle in der Volksschule fallen zu lassen und einen sogenannten allgemeinen Religionsunterricht zn ertheilen. Auf der einen Seite haben Diesterweg u. A. für einen confessionslosen Religionsunterricht gekämpft, auf der andern hat man nicht nur dieses Verlangen verdammt und verketzert, sondern auch einen solchen Religionsunterricht geradezu für unmöglich erklärt. Nebenbei hat sogar die Ansicht sich mit vorgeschoben, den Religionsunterricht in der Volksschule ganz fallen zu lassen, und sich mit der bloßen Sittenlehre zu begnügen, mit einer Sittenlehre also, die von einer religiösen Grundlage ganz absieht. Bei Manchen fehlt unter den Unterrichtsgegenständen, die für die Schulen aufgezählt werden, Religion uud Sittenlehre. Die Kinder sollen nur in realen Wissenszweigen unterrichtet werden. Den Kindern Unterricht in der Religion zu ertheilen, oder ertheilen zu lassen, soll ganz in das Belieben der Eltern gestellt werden. Fassen wir diese letztere Ansicht zuerst in's Auge. Manche glauben, weil die Volksschule nach ihrer Ansicht Staatsschule, oder, wie sie sich ausdrücken, Nationalschule sein soll, so dürfte sie deswegen mit Religion nichts zu thun haben. Aber der Staat braucht eben so gut sittlich-religiöse Menschen, als er Menschen braucht, die schreiben, lesen, rechnen können, und die Nation kann kaum etwas Höheres wün-

[1]) wie auch in der gegenwärtigen österreichischen Schulgesetzgebung.

schen, als das sittlich-gute und wahrhaft religiöse Glieder in sie eintreten. Warum also den Religionsunterricht aus der Schule verbannen. Ganz fallen lassen wollen sie ihn nicht, nur wollen sie die Sorge dafür den Eltern allein zuweisen. Wie aber soll sich das im Leben gestalten? Wenn nun ein Theil der Eltern eines Ortes oder wohl gar alle diese Sorge vernachlässigen, soll das gleichgiltig genommen werden? Oder wenn den Eltern diese Sorge am Herzen liegt, an wen sollen sie sich wenden? An den Lehrer? Nun wenn der ihn für die ganze Gemeinde übernimmt, dann wird factisch der Religionsunterricht wieder Gegenstand des Schulunterrichtes? Wie aber, wenn er ihn nicht übernimmt, oder die Kirchengewalt ihn daran verhinderte? Oder wie dann, wenn in der Gemeinde Spaltungen entstehen? Es werden wahrscheinlich keine erfreulichen Zustände sich herausstellen, wenn in der Gemeinde Geistlicher und Lehrer in den Privatunterricht in der Religion rivalisiren. Immer wieder müssen wir fragen, aus welchem Grunde will man vom Religionsunterricht in der Schule nichts wissen? Bis zur Vollendung schulpflichtigen Alters gehört das Kind der Schule an. In dieser Zeit hat die Schule für die allseitige Ausbildung, für eine harmonische Entwickelung seiner Seelenkräfte zu sorgen, und dazu gehört auch die geordnete Einwirkung auf die sittlichen und religiösen Anlagen in demselben. Selbstverständlich ist, daß es den Eltern auch freistehen muß, ihre Kinder auch außerhalb der Schule unterrichten zu lassen, sofern sie nur nachweisen, daß den Ansprüchen, welche die Schulgesetzgebung an die Schulbildung der Kinder macht, genügt wird. Dr. Wittstoch ist ein Gegner des confessionellen Religionsunterrichtes; er will ihn aus der Schule entfernt haben. Das Confessionelle allein getraut er sich aber nicht aus der Volksschule hinauszubringen, und darum will er den ganzen Religionsunterricht hinausstoßen. Was wird aber damit erreicht? Nichts Anderes, als daß der confessionelle Religionsunterricht nur um so mehr die Oberhand behält. Denn wenn der Religionsunterricht etwa von der betreffenden Geistlichkeit ertheilt wird, dann wird mehr noch als in der Schule das Confessionelle in den Vordergrund treten. Der Zweck bleibt also unerreicht. Wichtiger als die Frage wegen Wegfall des ganzen Religionsunterrichtes aus der Volksschule ist die, ob in der Volksschule ein confessioneller oder confessionsloser Religionsunterricht zu ertheilen sei. Den letzteren hat man auch, vielleicht mit Unrecht, einen allgemeinen Religionsunterricht genannt. Oft genug ist behauptet worden, daß der confessionslose Religionsunterricht ein Ding der Unmöglichkeit sei. Dieser Ansicht können wir nicht in ihrem ganzen Umfange beistimmen. Wir halten es für möglich, daß man bei diesem Unterrichte alles Eingehen auf confessionelle Lehren vermeidet, sich so indifferent hält, daß jede Färbung geschwunden ist. Allein dieser Unterricht ist schwer, und setzt wirklich auch einen in seinem Innern gegen das Confessionelle indifferenten Lehrer voraus, ist aber auch nicht wün-

schenswerth. Warum nicht wünschenswerth? Ja, die confessionellen Lehren kann man bei Seite lassen, allein wie steht es hier mit dem Geiste der katholischen Kirche und dort mit dem evangelischen und israelitischen Geiste? Sollen unsere Kinder nicht im katholischen, protestantischen, israelitischen Geiste erzogen werden? Wie man über diesen Punkt hinwegkommen kann, bleibt uns unerklärlich. Daß nach der Schulzeit das Alles nachgeholt werden könne, wird wohl Niemand für möglich halten. Darnach sind unsere religiösen Einrichtungen nicht angethan, dürften auch kaum so hergestellt werden können. Meint man also unter dem confessionslosen Unterrichte nicht blos ein Absehen von den Unterscheidungslehren der besonderen Kirche, sondern zugleich ein Ignoriren des Geistes dieser Kirche, dann läuft die Frage über den confessionslosen Religionsunterricht auf die andere Frage hinaus, ob wir überhaupt diesen Geist bei Erziehung und Unterricht der schulpflichtigen Jugend bei Seite lassen wollen. Wir möchten wissen. was die Freunde der confessionslosen Schulen hiezu denken. Welche lange Reihe von Jahren hat Diesterweg für den confessionslosen Religionsunterricht das Wort geführt, aber trotz der vielseitigen Zustimmung gibt es wohl kaum in Deutschland weder eine katholische, noch protestantische Schule, die alle confessionelle Färbung verläugnete. Was soll man daraus schließen. Soviel ist gewiß, daß man über die Einrichtung der Simultanschulen noch nicht zur Klarheit gekommen ist. Viel leichter ist es, sich über eine Vereinfachung des Religions-Unterrichtes zu einigen, ihn pädagogischen Grundsätzen zu unterstellen. Das ist eine Aufgabe, welcher sich die neue Pädagogik, die ja bereits in allen Unterrichtsgegenständen reformirt hat, noch unterziehen muß. Alle Religionslehren, welche über das Verständniß des Kindes hinausgehen, welche weder dem Verstande noch dem Herzen des Kindes zugänglich sind, im Geist und Gemüthe desselben fruchtlos bleiben, müssen im Schulunterrichte ferngelassen werden. Das mag der Unterrichtsanstalt für Erwachsene anheimgegeben bleiben. Noch bleibt aber immer die Frage übrig, wie sich dieser, wenn auch vereinfachte, doch nicht eines confessionellen Geistes entkleidete Religionsunterricht mit der Staats- oder Gemeinde-, also nicht Kirchenschule soll vereinigen lassen. Fast scheint diese Frage unlösbar. Die Lösung kann kaum anders als in folgender Weise geschehen. Jede Gemeinde ist verpflichtet, gesetzlichen Bestimmungen gemäß ihre Schule zu errichten und zu unterhalten. Zu den Unterrichts-Gegenständen gehört auch der Religionsunterricht in einfacher Weise. Als Lehrer haben nur der Staat oder die Gemeinde das Besetzungsrecht, dürfen nur Männer, welche die vom Staate geregelten Prüfungen[1]) bestanden haben, angestellt werden. In Gemeinden nun, deren Glieder durchwegs oder der großen Mehrzahl nach gleicher Confession angehören, wird selbstverständlich der Lehrer auch aus derselben Confession gewählt, und es

[1]) Der Theologie und des Obergymnasiums.

kann von confessionellen Schwierigkeiten nicht die Rede sein. In Gemeinden, in welchen verschiedene Confessionen stark vertreten sind, bleibt es den Gliedern, jeder derselben freigestellt, für sich eine besondere Gemeindeschule zu beanspruchen, dafern sie sich verpflichten, den dadurch etwa vermehrten Kostenaufwand zu tragen. Ist die Errichtung verschiedener Schulen nicht thunlich, dann sind sämmtliche Kinder der einen Schule zugewiesen. Der Lehrer gehört der Confession an, welcher die Mehrzahl der Gemeindeglieder zugethan ist, dagegen bleibt den Eltern nicht nur die Freiheit, sondern sie haben auch die Pflicht, ihren Kindern den Religionsunterricht ihrer Confession ertheilen zu lassen. Sofern diese Unterrichts-Ertheilung stattfindet, erhalten sie Dispensation vom Religionsunterrichte in der Gemeindeschule. Demgemäß ist unter die Unterrichts-Gegenstände der Volksschule auch der Religionsunterricht aufzunehmen. Ferner ist zu bestimmen, daß der Religionsunterricht in einfacher, den pädagogischen, didactischen und methodischen Grundsätzen entsprechender Weise ertheilt werde, und von dem betreffenden Lehrer selbst ertheilt werden könne, daß in diesem Falle dieser Unterricht nicht gegen die Kirchenlehren verstoßen darf, zu welchem Zwecke den Kirchenbehörden ein Aufsichts- und Beschwerdeführungsrecht zusteht, und endlich, daß den Eltern das Recht verbleibt, ihren Kindern auch außerhalb der Schule den Religionsunterricht ertheilen zu lassen.

VI.

Schenkel beantwortet die Frage, die sich nun aufdrängt, ob und welches Recht die Kirche auf die Schule hat, mit folgenden eilf Thesen: 1. Die Schule ist eine Staatsanstalt. Der Kirche kommt ein bestimmtes Recht der Theilnahme bei der Leitung der Volksschule zu. Dasselbe ist begrenzt durch das Oberaufsichtsrecht des Staates über die Schule im Allgemeinen, über die Volksschule im Besonderen. Der Staat hat in der Schule dafür Sorge zu tragen, daß die Kinder der Staatsbürger zu beruflich tüchtigen, sittlich würdigen Staatsgliedern herangebildet werden. Auch die Volksschule hat diesen Zweck auf der untersten Stufe allgemeiner Bildung. 2. Die Aufsichtsbehörden über Volksschulen sind demnach staatliche Behörden. Einer Vertretung bedarf die Kirche nur in der ortlichen Schulbehörde. Diese kann sie fordern: theils wegen des Ursprunges der Volksschule meist aus Kirchenschulen, theils wegen des Zweckes der Volksschule, welcher vorzugsweise die religiös sittliche Erziehung und Ausbildung des Volkes im Auge hat. 3. Die oberste Leitung der Schule muß in einer Hand liegen. Eine Vertretung der Kirche in den Oberaufsichtsbehörden der Schule ist nicht nöthig und nicht zweckmäßig. Der Grundsatz der Einheit der Staatsschule muß in der Spitze des Schulregimentes zur vollen Geltung gebracht werden. Das hindert nicht, daß die kaiserlichen Behörden von den staatlichen Schulbehörden zu Rathe gezogen und gehört werden, wo es sich um Schuleinrich-

tungen handelt, in die das Gebiet der sittlichen Erziehung fallen. 4. Dagegen steht der Kirche, beziehungsweise ihren Behörden, die unmittelbare Beaufsichtigung des religiösen Unterrichtes und die Leitung desselben in sämmtlichen Staatsschulen zu. Zur Verminderung von Collisionen und Störungen hat sie sich über den Vollzug dieser Beaufsichtigung und Leitung mit den Schulbehörden in's Einvernehmen zu setzen. 5. Die für die Schule maßgebenden allgemeinen Erziehungsgrundsätze und die in den Lehrplan aufzunehmenden Unterrichtsgegenstände werden, mit Ausnahme des Religions-Unterrichtes lediglich von den Staatsschulbehörden festgestellt. 6. Der Religionsunterricht ist ein nothwendiger Unterrichtsgegenstand sämmtlicher Schulen. Die religiösen Erziehungsgrundsätze, Unterrichtsgegenstände und Lehrbücher werden von den kirchlichen Behörden festgestellt. 7. Die Entfernung des Religionsunterrichtes aus der Schule — mögen sogenannte Communalschulen oder Confessionsschulen eingerichtet werden — ist eine verkehrte und verderbliche Maßregel, theils weil der Religionsunterricht durch allgemeine Moralvorschriften nicht ersetzt werden kann, theils weil, namentlich die monotheistischen Religionen, Religion und Moral in die innigste Verbindung miteinander bringen. 8. Die Frage, ob der Einrichtung von sogenannten Communalschulen oder von sogenannten Confessionsschulen der Vorzug gebühre, ist eine offene und einstweilen nach Umständen, Herkommen Bedürfnissen und Wünschen der Bevölkerung zu beantworten. Die Einrichtung von Communal-Volksschulen ist jedenfalls mit großer Vorsicht und niemals gegen den Willen der Betheiligten zu bewerkstelligen. 9. die Einrichtung von sogenannten Kirchenschulen ist durchaus verwerflich. Sie steht mit dem Grundsatze der Staatsschule im Widerspruche, sie befördert die confessionelle Spaltung und Unduldsamkeit, und sie schließt die Gefahr ein, an die Stelle der allgemeinen Volksbildung eine beschränkte clericale Standesbildung treten zu lassen.

VII.

Man hat es allenthalben erkannt, daß der Lehrer in den Schulvorstand gehört, und bereits haben die Ministerien Deutschlands und Oesterreichs auf dem Verordnungswege die Zuziehung des Lehrers zu den Sitzungen des Schulvorstandes eingeschärft, ohne daß jedoch der Zweck vollkommen erreicht worden wäre. Man unterließ es an sehr vielen Orten, den Lehrer herbeizuziehen. Traf nun auch die Schuld an dieser Vernachlässigung einer zweckmäßigen Einrichtung nicht allein die Schulvorstände und deren Vorsitzende, sondern auch die Lehrer selbst, welche darauf zu bestehen hatten, daß ihre Befugniß ihnen nicht verkümmert werde, so war doch im Interesse der Sache zu wünschen, daß bessere Garantien zur Erreichung der oben bezeichneten Absicht des Gesetzes gegeben würden. Es müßte in dieser Beziehung vom Ministerium verfügt werden, daß zu den Schul-

vorstands- beziehentlich Schuldeputations-Sitzungen künftig auf dem Lande der ständige Lehrer, oder wo sich mehrere solche befinden, der erste derselben, in Städten der Schuldirector, oder der erste ständige Lehrer, in größeren Städten eine ortsstatuarisch zu bestimmende verhältnißmäßige Zahl von Schuldirectoren in der Regel zu allen Sitzungen des Schulvorstandes oder der Schuldeputation einzuladen, und mit berathender Stimme zuzuziehen sind, und in dem über die Sitzung aufgenommenen Protokolle jedesmal zu bemerken ist, ob der Lehrer oder Schuldirector bei der Sitzung gegenwärtig gewesen ist, beziehentlich aus welchem Grunde er nicht daran Theil genommen hat. Um aber in Betreff der Ausnahmen von dieser Regel jede Willkür abzuschneiden, und die geeigneten Fälle von den nicht geeigneten zu unterscheiden, sind als nicht geeignet zur Zuziehung des Lehrers die übrigens selbstverständlichen Fälle zu bezeichnen, wo die eigene Person des Lehrers, sei es wegen des Diensteinkommens, sei es wegen der Amtsführung und des Verhaltens, den Gegenstand der Berathung bildet, oder wenn der Vorsitzende oder die Schulinspection unter besonderen Verhältnissen ihre Berathung ohne seine Theilnahme anordnet. Sohin würde diese Einrichtung nicht nur dem Lehrerstande, sondern auch allen Denen willkommen sein, welche von einem Zusammenwirken des Lehrers mit der Schulverwaltung einen segensreichen Einfluß auf das Gedeihen der Schule erwarten.

VIII.

Die Ober- und Kreisschulräthe werden ohne Zweifel außerordentliche Prüfungen halten, und die Schule in der Regel zu unbekannter Zeit überraschen, um sie im Werktagskleid und die Schulmaschine im alltäglichen Gang beobachten zu können. Da kann also von vertraulichem Einimpfen, von sogenannten guten Diensten gewisser Ortsschulräthe oder ihrem Anhange keine Rede sein. Nur solche außerordentliche Prüfungen können maßgebend und entscheidend sein, und wir würden uns freuen über diese Rechtfertigungs-Prüfungen der Schule; denn der Schulrath waltet, Frau Basen von treulosen Collegen und Ortsschulräthen werden entlarvt, wenn sie dem gewissenhaften Lehrer böses Spiel gemacht haben, dem gerechten Richter stehen unbefangen Eltern zur Seite, die wissen, was Erziehen hier heiße, und die nicht seltenen Curiositäten und Ränkeleien einer Dilettanten-Wirthschaft müssen ein Ende nehmen. Die klare, gute Haushaltung strahlt natürlich in ihrer reinen Glorie; der Miethling aber und seine vernachlässigte Heerde steht im Schatten. Eine Wohlthat ist es demnach, wenn z. B. an einem schönen Morgen der herzgewinnende Schulrath in unsere Werkstätte träte, und dieser seine freundliche Physiognomie aufdrückt, wenn die Kinder mit Lust und Liebe und gut antworten, ja sich freuen, daß auch ein

hoher Vorgesetzter ihre Leistungen anschlägt, wenn hier die Lehrer an trefflichen Beispielen und Anregungen, an den schonendsten Winken von einem Meister lehren lernen, und wohlmeinende Ortsvorgesetzte und Eltern durch seinen Tact, durch seine feine Behandlung an Achtung und Ehrfurcht vor einer Regierung gewinnen, die solche Männer unter den ihrigen zählt; kurz, wenn die Schule des Volkes gehoben wird, und namentlich der Brennpunkt der Bildungsstätten, der Lehrer, mit Berufsfreudigkeit an seinem sauern Tagewerke weiter arbeitet. Aeltere Lehrer wissen und haben es zur Genüge erfahren, daß ein widerwärtiger Examinator eine Schulprüfung umwerfen, eine Ernte verderben, ein menschenfreundlicher Sachkenner aber auch Fleiß und Treue zur Geltung bringen, und segnend auf die Pflanzstätten der Menschheit wirken kann. Kommt's nun zu guter Letzt an's Abrechnen, an die gesetzliche Lehrer- und Vorgesetzten-Conferenz, dann darf der freimüthige Erzieher die Schäden, die Hindernisse seines Strebens ungeahndet bloßlegen, da muß er Gehör finden, weil der Repräsentant des Gesetzes selbst präsidirt. Zu einem Eldorado schaffen zwar schließlich die außerordentlichen Prüfungen unsere Zustände freilich noch nicht, und alle Wohlgesinnten müssen noch Jahre zusammenstehen, wenn Freiheit auf Bildung basirt, gedeihen soll, aber als eine an Gerechtigkeit und das Aufstreben fördernde Einrichtung, als eine Wohlthat verdienen sie anerkannt zu werden.

IX.

Ueber die Frage, ob getheilte oder ungetheilte Schule, dürfte letzterer der Vorzug gegeben werden; denn 1. die Schüler gehen länger in die Schule, und können folglich mehr lernen; 2. die untern Classen lernen durch bloßes Zuhören schon Manches aus dem Unterrichte für die größern Kinder; ebenso repetirt die obere Classe gar Manches, und dieses wird dadurch behaltbarer; 3. der Lehrer kann nur in einer ungetheilten Schule das Classenziel erreichen; 4. die Sittlichkeit ist weniger gefährdet.

X.

Ueber den erziehlichen Einfluß der Schule mögen folgende Winke beachtet werden. Eine der schwierigsten Aufgaben, welche die Schule hat, ist unstreitig die Geltendmachung ihres erziehlichen Einflusses auf die Jugend. Während bei dem Lehren der verschiedenen wissenschaftlichen Zweige der Lehrer dem Kinde als Autorität gegenüber steht, und dieses sich willig allen seinen Anordnungen fügt,

und seinen Worten mit Aufmerksamkeit folgt, finden wir es auf dem Gebiete der Sitte und des Anstandes sehr häufig nicht geneigt, die Lehren und Ermahnungen des Lehrers zu befolgen; ja es setzt sich oft in diametralen Gegensatz zu den Anforderungen der Schule. Unfolgsamkeit und Widerspenstigkeit entzweien dann das Kind mit dem Lehrer; Strafen, die Folgen dieses Benehmens, bringen häufig den Lehrer in Zwiespalt mit den Eltern, und Unbeugsamkeit nebst Tactlosigkeit auf allen Seiten vergrößern die entstandene Spaltung zwischen Schule und Familie. Anstatt sich die Hand zu reichen zum gegenseitigen Verständnisse über die Mittel, die Kinder zu braven, tüchtigen Menschen zu erziehen, wirken sich Eltern und Lehrer häufig einander entgegen, und die traurigen Folgen dieses Zwiespaltes machen sich nur leider zu oft im Leben geltend. Das Kind, irre gemacht durch oft sich widersprechende Ermahnungen und Anforderungen, hin- und hergeworfen durch die verschiedenartigsten Ansprüche der einzelnen Erziehungsfactoren, aufgehetzt, unzufrieden, gedrückt, weiß den rechten Pfad, den es zu wandeln hat, nicht zu finden, und Verletzung der schuldigen Achtung vor Eltern, Lehrern und jeder andern Autorität, Mißachtung alles dessen, was dem Menschen heilig sein soll, überlegtes Uebertreten der Gesetze sind das Ergebniß einer solchen Erziehung. Da ein allseitiges harmonisches Zusammengehen der Eltern und Lehrer in sehr vielen Fällen nicht zu erwarten ist, so muß die Schule einseitig ihre Erziehungsprincipien zur Geltung zu bringen suchen, ohne jedoch dabei der Autorität der Eltern zu nahe zu treten. Diese Prinzipien sind: Beachtung der Kindesnatur, Fernhalten aller geistigen wie leiblichen Entwicklung schädlicher Einflüsse, Erweckung der sittlichen Gefühle und Hinlenken der Sinne auf das Wahre, Schöne und Edle. Ihre Durchführung hängt aber freilich von dem Werthe der einzelnen Erziehungsfactoren ab, ob sie den guten Willen und die erforderlichen Fähigkeiten dazu besitzen oder nicht. Das Kind verlangt vor allem Liebe. Sein durch Eltern- und Geschwisterliebe an Liebe gewöhntes Herz wird bei freundlichem Entgegenkommen dem Lehrer entgegenschlagen, alle Worte und Ermahnungen desselben werden auf einen guten Boden fallen, und dort Wurzel fassen. Rauhe Behandlung durch Worte und That hingegen machen das Kind scheu und unempfänglich für Alles, was von dem Lehrer ausgeht, und jeder höhere Aufschwung wird dadurch gehemmt, weil die entstandene Abneigung gegen den Lehrer sich auch auf alles Gute und Wohlmeinende, das derselbe zu wirken sucht, ausdehnt. Die Liebe des Lehrers darf sich freilich nicht als Schwäche gegen die verschiedenen nach und nach auftauchenden Fehler seiner Schüler zeigen; diese Schwäche merkt das Kind bald, und seine anfängliche Zuneigung und der daraus folgende willige Gehorsam wird sich erst in Mißachtung der gegebenen Gebote und zuletzt in Mißachtung der Person des Lehrers umwandeln. Eine gerechte Strenge im Handhaben der Schulgesetze, die keine Ausnahme in der Person macht, ein Selbstbefolgen aller die Ordnung und den Anstand

betreffenden Vorschriften, ein freundlicher Ernst während der ganzen Schulzeit, weckt vor Allem das Vertrauen des Kindes zu dem Charakter des Lehrers, und zeigt ihm, daß man von ihm nicht mehr fordert, als was jeder Mensch leisten soll und muß. Ebenso bringt ein tactvolles Maßhalten, sowie ein freundliches Beachten aller gerechten Wünsche den Lehrer den Aeltern näher, und fördert seinen Einfluß auf die Erziehung.

Das Kind verlangt Achtung seiner Persönlichkeit. Es weiß, daß es in die Schule geschickt wird, damit es Etwas lerne; es bemerkt, daß seine Aeltern sich oft manche Entbehrung auferlegen, um ihm die Bedürfnisse, welche die Schule verlangt, zu verschaffen; es widmet manche Stunde, die es lieber auf dem Spielplatze zugebracht hätte, dem Einüben seiner Aufgaben; dafür wünsche es aber auch, daß ihm der Lehrer seine größte, möglichste Aufmerksamkeit schenke, ihm seine häuslichen Aufgaben durchsehe, und dieselben, wenn es nothwendig ist, verbessere; ihm während der Lehrstunde durch öfteres Fragen eine Sorgfalt zeige, und keine Ungeduld merken lasse, wenn das Verständniß des Erklärten nicht gleich vorhanden ist. Heißt ja doch einer der ersten pädagogischen Regeln: „Suche den Grund, warum die Kinder nicht verstehen, zuerst in Dir selbst.“ Beansprucht man, daß die Kinder gleich beim ersten Anlauf das Vorgetragene verstehen, begenügt man sich mit der oberflächlichen Aufnahme in's Gedächtniß, und erklärt dies für Verständniß, straft man endlich Kinder, deren Gedächtniß nicht so ausgebildet ist, wegen Faulheit und Unaufmerksamkeit, so säet man einen bösen Samen, der keine guten Früchte bringen kann. Doch nicht genug, daß die große Zahl der Mittelmäßigen und Schlechten von einem solchen Unterrichte nicht den Vortheil hat, den sie hätten haben sollen, es entstehen durch diese Behandlungsweise der Kinder noch andere Fehler im Charakter, die wieder wegzuschaffen schwer fällt. Ein Lehrer, welcher 80—100 Kinder zu unterrichten hat, bedarf freilich viel Geduld und Ausdauer, um nur einigermaßen jedem Einzelnen gerecht zu werden. Er muß alle seine körperliche und geistige Kraft anstrengen, um seinen Unterricht zu einem nutzbringenden für alle Schüler zu machen. Seine Kräfte dürfen daher durch nichts geschwächt werden. Ist die Besoldung eines Lehrers aber so gering, daß Nebenarbeiten mit eine Ernährungsquelle abgeben müssen, so ist die Hauptkraft zersplittert, und die Schule, wenn sie auch nicht Noth leidet, hat doch nicht den Vortheil, den eine ungeschwächte Kraft ihr bringen würde. Von dem materiellen Wohle des Lehrers hängt also sehr viel ab. Das allerwärts auftauchende Bestreben, die Besoldungen der Lehrer zu erhöhen, wird auf jeden Fall seine guten Früchte bringen und dem Gemeinwohle zugute kommen.

Das Vorbild, welches der Lehrer den Schülern gibt, ist nun besonders von dem außerordentlichsten Einfluß auf die Erziehung Sein ganzes Auftreten in und außer der Schule muß zeigen, daß zur Theorie auch die Praxis gehört,

sonst werden seine Worte als das aufgenommen, was sie wirklich sind, als Lug und Trug. Nur der Mann, welcher in jeder Hinsicht sich das Vertrauen seiner Mitbürger zu erwerben weiß, wird auf dem Felde der Erziehung wirksam sein können.

Die Achtung, welche der Lehrer genießt, hängt aber noch von der Stellung ab, die man ihm im gewöhnlichen Leben erweist. Erkennt man in ihm den Lehrer und Erzieher der Jugend, der an Aelternstelle tritt und ihre erziehlichen Pflichten und Rechte ausübt, sieht man ihn als den Freund des Hauses an, der berufen ist, gemeinschaftlich mit den Aeltern die Erziehung zu leiten, so wird seine Stellung eine solche sein, wie sie dem Manne, der die wichtigsten Interessen der Gemeinde und des Staates, die Jugendbildung, in der Hand hat, zukommt. Eine solche Stellung sich zu erringen, muß eine Hauptaufgabe des Lehrers sein und es wird ihm dies gelingen, wenn Klugheit und feines Gefühl ihn führen. Umgang und Theilnahme an geselligem Vergnügen sind meist der Maßstab, nachdem man heutzutage die Menschen taxirt. Sucht der Lehrer seine Gesellschaft und seine Vergnügungen nun in Kreisen, die dem solidern oder gebildetern Theile der Bewohner eines Ortes ferne stehen, so tritt er in dieselbe Stellung zum geselligen Leben wie jeder Andere seines Umganges; er hat sich selbst seine Stellung unter seinen Mitbürgern angewiesen und trägt sonach selbst die Schuld etwaiger Mißachtung. Freilich beansprucht das gesellige Leben Geldmittel, um seinen Ansprüchen genügeleisten zu können. Eine Besserstellung der Gehalte der Lehrer ist daher auch von diesem Punkte aus betrachtet eine Nothwendigkeit. Das Kind muß ferner Vertrauen in die wissenschaftliche Bildung seines Lehrers haben. Der Lehrer muß daher in den Fächern, die er zu lehren hat, dem Kinde als Autorität gegenüberstehen; er darf sich keine Blößen geben. Fühlt er sich in dem einen oder anderen Gegenstande nicht vollkommen zu Haus, so ist eine genaue häusliche Präparation für ihn nöthig. Irrungen von Seiten des Lehrers können einmal vorkommen; diese bringen ihm, wenn er dieselben alsbald einsieht und verbessert, oder wenn er offen eingesteht, der bewußte Punkt sei ihm augenblicklich nicht zur Hand, weiter keinen Nachtheil in den Augen seiner Schüler. Wenn aber das ganze Lehren ein Ablesen aus Büchern ist, und selbst die Examinatorien nach den Büchern geschehen, wie kann da das Kind Zutrauen zu dem Wissen seines Lehrers haben! Kommt es nun noch vor, daß das Kind um Dinge bestraft wird, von denen es merkt und weiß, daß sie dem Lehrer selbst fremd sind, so sinkt derselbe total in den Augen seiner Schüler. Auch das Schullocal in allen seinen Einzelnheiten übt einen gewichtigen Einfluß auf das Kind aus. Das Kind soll in seinem Thun und Treiben sich der Ordnung und Reinlichkeit befleißigen; es soll sich während der Schulzeit, in seiner ganzen Haltung, sowohl stehend als sitzend, anständig benehmen; es soll die ihm während der Stunde gegebene Arbeit sorgfältig und

gut fertigen. Wie häufig aber gibt das Local keinen Anhaltspunkt, um den gestellten Anforderungen genügezuleisten. Denn ist die Lage des Locales unfreundlich; sind die Säle trübe, wird nicht auf hellen und freundlichen, den Augen wohlthuenden Anstrich der Wände und Decken gesehen; sind die Fußböden so abgenützt, daß beim Aus- und Eingehen der Kinder der Staub aus Ritzen und Spalten emporwirbelt; wird nicht genug für eine gründliche Reinigung der Stuben und Gänge gesorgt; unterliegen die Abtritte keiner sorgfältigen Aufsicht; sind Tische und Bänke in schlechtem Zustande und der Größe der Kinder nicht angemessen; so helfen alle Worte und Ermahnungen der Lehrer nichts, das Kind unterliegt den stärkeren Verhältnissen. Es soll aufmerksam sein, und Hindernisse aller Art ziehen seine Aufmerksamkeit von dem Lehrgegenstande ab; die Sonne scheint ihm auf das Buch, es ist geblendet; es sitzt gedrängt; die Beine schlafen ihm ein, denn es kann nicht bequem sitzen wegen zu enger Bänke. Unser Vaterland steht am Wendepunkte einer neuen Zeit. Vor allen Dingen müssen wir nun dafür sorgen, daß die neue Zeit auch eine bessere werde. Was würde der herrlichste Bau nützen, wenn er nicht durch ein rechtes Fundament gestützt wird? Diesen rechten Grund im Volke zu legen ist die Aufgabe der Schule, respective der Lehrer. Die Lehrer haben die hohe Aufgabe, eine bessere Zukunft anzubahnen und zu fördern? Schon im Jahre 1848 war wieder die Rede von deutscher Nationalerziehung. Es war ein seit vielen Jahren vergessenes Capitel. Seit den überwundenen Jahren der letzten großartigen und allgemeinen deutschen Schmach, seit 1815, hatte man wenig oder gar nicht an sie gedacht Das Unglück des Jahres 1806 und seiner Folgen hatte eindringlich wieder daran erinnert. Fichte hielt seine Reden, Arndt donnerte seine Mahnrufe seinen Landsleuten in's Ohr. Jahn weckte auf dem Turnplatze deutsche Erinnerungen und der Freiherr von Stein rief altdeutsche Einrichtungen wieder in's Dasein. Seitdem schwieg man größtentheils wieder von deutscher Nationalität, namentlich von deutscher Einheit. Entweder hielt man dieselbe für gesichert, durch den Bundestag, oder man verzweifelte daran, etwas für sie thun zu können, oder man besorgte — namentlich nach den Ereignissen der Jahre 1817, 1819 und 1823 — wenn man ihre Nothwendigkeit darthue, auf die Finger geklopft zu werden. Die große Sache gerieth in Vergessenheit, die Nation als solche schlief. Da erschien das Jahr 1848, und mit ihm trat der Gedanke der deutschen Einheit wieder hervor. Ein deutsches Parlament — wer hätte vorher daran zu denken gewagt? — wurde nach der alten Kaiserkrönungsstadt berufen, mit dem Auftrage, die deutsche Einheit und mit ihr Kraft und Stärke der deutschen Nation herzustellen. Natürlich konnte davon die Schule nicht unberührt bleiben, die deutsche Nationalerziehung wurde Gegenstand der Besprechung deutscher Pädagogen und der Behandlung in Schriftwerken. Im Jahre 1866 wurde die deutsche Nationalidee zur Wahrheit, aber Oesterreich wurde von Deutschland

entfernt. und kam dadurch an einen neuen Wendepunkt. Die Volksschule war ursprünglich Kirchschule. Ihr Hauptzweck war die Erziehung der Kinder zum kirchlich-confessionellen Glauben. Jetzt wurde die Schule weltlich. Die Schulen wurden Veranstaltungen des Staates. Die Schule ist eine selbstständige Anstalt von der kirchlichen Aufsicht befreit, ihr sind eigene, vom Staate ernannte, sach- und fachkundige Behörden und Leiter vorgesetzt, den Lehrern ist ein auskömmliches Gehalt zugesichert, die Achtung und die Stellung der Lehrer ist erhöht der Staat führt die Oberaufsicht der Schule. Die mechanische Verfahrungsweise der alten Schule soll nun in die rationelle Methode umgewandelt werden; die allgemeinen und besondern Principien des Unterrichts sollen erforscht, und jeder einzelne Unterrichtsgegenstand nach seiner Natur, seinem Verhältnisse zur Kinderseele und seinem Beitrage zur allgemeinen Bildung untersucht, und nach diesen Ergebnissen die Methode bestimmt werden. Die moderne Pädagogik arbeitet auf die Selbstständigkeit und durch sie auf die Selbstständigkeit des Zöglings hin. Beide Eigenschaften sind charakterische Züge der Demokratie; insofern hat die moderne Pädagogik einen demokratischen Charakter, und sie bekämpft, wenn nicht direct und bewußt, doch indirect und unbewußt deren Gegner. Von der gegnerischen Seite her fehlt es nun nicht an heftigen Angriffen. Die Volksschule sitzt fortwährend auf der Anklagebank. Geistliche beschuldigen sie der Ungläubigkeit, der Irreligiösität, des flachen Rationalismus; dem Lehrerstande werden revolutionäre Gesinnungen vorgeworfen. Soll die Schule ihren Höhepunkt erreichen so muß sie eine germanische werden. Vor allen Dingen muß man wissen, was die Wesenheit der germanischen Natur ausmacht, was sie will und verlangt, wie sie in ihrer Reinheit sich geäußert und gezeigt hat, und erst dann kann man von Mitteln, sprechen dieser Natur Vorschub zu leisten, und sie ihrem Wesen gemäß behandeln, d. h. von deutscher Erziehung die Rede sein. Da die Geschichte eines Volkes, wie die eines einzelnen Menschen, sein Charakter ist, so wollen wir auf diese Weise einige charakterischeste Lebensmomente dieser Nation betrachten. In den ältesten Zeiten erscheinen die Germanen als kriegsführende, erobernde Leute. In anderer Weise kann sich das Freiheitsgefühl und der Thatendrang einer ungeschlachteten Nation nicht äußern. Unsere Urahnen waren tapfere, frei heitliebende Männer. Sie folgten selbst gewählten Führern, aber sie waren nicht ihre Knechte. Ueber ihre Angelegenheiten beriethen sie gemeinschaftlich; wer an der Spitze stand, führte das aus, was sie selbst beschlossen hatten. Sie waren reie Lebemänner. Die Unabhängigkeit, das Privatleben, das Eigenthum, die Familie fwaren ihnen heilig. Der charakteristischeste Zug des Mittelalters ist der Aufschwung der Städte und des Bürgerthums. Unter den schwierigsten Verhältnissen und Kämpfen (man denke an die Macht des Feudalismus, von der Kirche unterstützt und von ihr heilig gesprochen!) entfaltete das Bürgerthum seine Kraft. Im Innern der Städte concentrirte sich dieselbe, und sie offenbarte sich sowohl

in der Schöpfung der nützlichen Arbeiten, als in der Vereinigung mit einander zum Schutze gegen mächtige Feinde. Die schwäbischen, rheinischen und hansischen Städtebünde waren mächtiger als Kaiser und Fürsten, ja oft nahm eine einzige Stadt es siegreich mit mehreren Fürsten auf. In diesen freien Städten erwuchs ein freier und thätiger Sinn des Fleißes, der Gerechtigkeit und der Kunst. Diese schöpferische Kraft ist es, in der sich in jener glorreichen Zeit der deutsche Geist manifestirte. Sie schuf sich ihre Thätigkeit und deren Producte, sie erfand neue Mittel, sie eröffnete sich neue Wege! Hier zeigt sich der deutsche Charakter nicht nur in seiner Freiheitsliebe und Selbstständigkeit, sondern auch in seiner schaffenden, productiven Kraft, in der freien Arbeit. Sie erzeugte Wohlstand, Behaglichkeit des Lebens und Reichthum, und befestigte in der Liebe zur freien Thätigkeit und zur Selbstbestimmung. Die Städte waren frei, sie regierten sich sbelst, und schlossen f reie Bündnisse mit den Rittern und gegen sie, mit den Fürsten und gegen sie. Das Mittelalter und die Blüthe seiner Städte, ihr freies Gewerbe wesen und ihre Künste, offenbaren uns die Kraft der freien Selbstbestimmung und Thätigkeit des deutschen Mannes.

Die Geschichte lehrt uns, daß die innere Triebkraft des deutschen Lebens, der Thätigkeit und des Bestrebens der deutschen Nation, das eigentliche Lebensprincip der germanischen Völkerschaften, das Princip der individuellen Freiheit ist. In bürgerlicher Beziehung verlangt die persönliche Freiheit die Gleichberechtigung mit jedem andern Mitgliede der bürgerlichen Gesellschaft. Sie verwirft alle Bevorrechtung des einen Standes vor dem andern; sie verlangt Gleichheit vor einem Gesetz und Recht. Wo die persönliche Freiheit geachtet wird, kann jeder nach seiner Fähigkeit und seinen Mitteln den Stand und den Beruf, dem er sich widmen will. frei wählen; Jeder hat Anspruch auf jedes Amt, zu dem er sich die Befähigung erworben hat, von keinem bürgerlichen Rechte sieht er sich ausgeschlossen, und jede Art von Thätigkeit, welche nicht die Rechte eines Andern kränkt, ist ihm gestattet. Das Princip der persönlichen Freiheit statuirt, die freie Thätigkeit, die freie Arbeit, sowohl im Gewerbe als in Wissenschaften, erhält also den Grundsatz der Gewerbefreiheit, des Freihandels, der freien Verfügung über das Eigenthum, der Redefreiheit durch die Zunge und Druckpresse, der Associationsfreiheit und der freien Wissenschaft. Dieses sind die Rechte des Menschen als Staatsbürger gemäß den Principien persönlicher Freiheit. Diesem Wesen des germanischen Charakters gemäß ergeben sich nun folgende Grundsätze für die deutsche Nationalerziehung. Die deutsche Erziehung hat die Ausprägung des Allgemein-Menschlichen in nationaler Form anzustreben. Die deutsche Erziehung begünstigt die individuelle Entwicklung, die Selbstthätigkeit, die Selbstständigkeit, die Selbstbestimmung des Individuums. Die deutsche Erziehung weckt das nationale Bewußtsein, das Gefühl für das Nationale, führt zur Kenntniß der nationalen Schätze, weckt den Gedanken der nationalen Einheit. Die deutsche

Erziehung legt den Hauptwerth auf die Bildung des Charakters. Sie erfolgt daher in Zucht und Strenge, in Gehorsam auf die Pietät, in Anstrengung und Fleiß, die deutsche Erziehung ist eine Erziehung zur Einfachheit, Offenheit, Gradheit, Wahrhaftigkeit. Die deutschen Lehrer wünschen, daß die Demokratie zur Demopädie (Volkserziehung) werde; die Franzosen wissen davon nichts. Sie meinen, mit der Veränderung der Verfassung sei Alles gethan. Sie rühmen sich der Freiheit, nach ihrer Meinung marschiren sie an der Spitze der Civilisation, und doch ist der einzelne Mensch in Frankreich eben so wenig frei wie die einzelne Gemeinde. Der Unterricht in den französischen Schulen von den Dorfschulen an bis zur Anstalt, in welcher Professoren gebildet werden, besteht in Dressur: In den niedern Schulen werden die Kinder zu Kirchenunterthanen, in den höhern die Knaben zu Staatsmaschinen dressirt. Alles ist neutralisirt mechanisirt, uniformirt. Seit Napoleon I. und durch seine Gesetze und Vorschriften für die université de la france, die Normalschule, die Collèges, ist es auf die vollständige Vernichtung jeder Art von Selbstständigkeit abgesehen, er war ein Meister in der Kunst der Menschendressur. Dieses Erziehungssystem erklärt mehr als alles Andere die heutigen Erscheinungen in Frankreich. So verschieden und mannigfaltig die Nationen und ihre Verfassungen sind, so mannigfaltig und verschieden sind natürlicher Weise auch die Einrichtungen ihrer Schulen. In den Staaten der nordamerikanischen Union hängt, wie in England, die Errichtung von Volksschulen und ihre Gestaltung von der Thätigkeit der Privatgesellschaften und einzelnen Communen ab, die Regierungsbehörden der verschiedenen Staaten sind die Herren der Schulen, an einen allgemeinen Organisationsplan wird nicht gedacht. In Spanien ist die Schule in den Händen des Clerus. In den Staaten des freigewordenen Italiens geht der Impuls von der weltlichen Regierung aus. In Deutschland schwankte die Schule zwischen Familie, Gemeinde, Kirche und Staat hin und her. Es entstand daher die Frage nach der richtigen, ihrem Zwecke entsprechenden Stellung und Einrichtung, Gesetzgebung und Verwaltung.

Das Wesen und der Charakter einer erziehenden Familie gibt die Norm, die Gestaltung und den Charakter einer erziehenden Schule ab. Das bisher übliche weltlich-geistliche Schulregiment (die staatskirchliche Scholarchie), in welchem Derjenige, von dessen Einsicht und Thätigkeit zuletzt Alles abhängt, d. h. der Lehrer, nicht zum Worte gelassen wird, paßt durchaus nicht mehr für die gegenwärtigen Verhältnisse. Die Einführung eines reinen Staatsschulwesens, wie es schon 1848 von verschiedenen Seiten beantragt wurde, ist noch schlimmer; ein reines Kirchschulwesen aber wäre einseitig. Vielmehr wird die Schule in die Hände ihrer ursprünglichen Inhaber, der Aeltern, zurückgegeben. Die Familien bilden eine Schulgemeinde, eine freie Schulgenossenschaft. Sie haben das Recht über die Art ihrer Schule, die Einrichtung derselben, die Wahl der Lehrer u. s. w.

zu verfügen. Dieses ist ein Zweig der freien Selbstbestimmung (Autonomie) der Gemeinde über ihre Angelegenheiten. Die Schule gehört weder der Hierarchie, noch der Bureaukratie, sondern den freien Schulgemeinden.

Daß dieses sich endlich so gestalte, liegt zum Hauptheile in der Hand der Aeltern und der Gemeinden selbst. Ein rein von oben geleitetes Staatsschulwesen, wenn es wirklich eine frische Entwicklung und lebendige Fortschreitung will, wird das immer nur in dem Falle können, wenn die Elemente der freiwilligen Thätigkeit für diese tief eingreifende Volkssache vorhanden sind. Soll das Schulwesen wirklich gedeihen und lebendige Wurzeln fassen, so muß das Interesse der gebildeten Stände und besitzenden Classen viel mehr, als dies bis jetzt bei uns der Fall ist, für diese wichtige Nationalsache geweckt, und die einsichtige Theilnahme des Volkes selbst in seiner eigensten Angelegenheit hervorgerufen, muß namentlich die Gemeinde als eine ihrer ersten und heiligsten Pflichten betrachten lernen, diese ihre innerste Angelegenheit mit voller Liebe warm zu pflegen. Wenn die Eltern und Gemeinden unthätig und gleichgiltig gegen die Schule sind, dann ist der Schulzwang des Staates eine wahre Wohlthat. Darum soll man nicht überall an den Staat appelliren, sondern hat sich selbst zu helfen, damit Gott helfe. Der Mensch interessirt sich nun einmal lebhaft und dauernd für Institutionen, deren Gründung, Erhaltung und Förderung ihm Arbeiten und Mühen verursacht. Wer keinen Antheil nimmt an den Angelegenheiten Aller, der ist moralisch erniedrigt. Wie kann er den Staat lieben, der ihm nur in der Gestalt des Gensdarmen oder des Steuerexecutors erscheint? Die Entwöhnung des Volkes von der Theilnahme an den öffentlichen Angelegenheiten, seine Schlaffheit, der Egoismus, das sind die Krebsschäden der Gesellschaft. In der Gemeinde soll sich das Interesse des Menschen zum Gemeinsinn erweitern; da soll er lernen seine Theilnahme auf die Angelegenheiten des Ganzen auszudehnen, und sich gewöhnen, im Wohle Aller sein eigenes Wohl zu erblicken.

c) Das österreichische Volksschulwesen der Gegenwart.

Sowohl das czechische als das deutsche Subcomité der, vom gegenwärtigen Unterrichtsminister behufs Revision des Volksschulgesetzes nach Prag einberufenen Enquêtecommission, hat über die der letztern vorgelegten Petitionen Bericht erstattet. Das czechische Referat ist eine politische Parteischrift, die sich mit dem Schulwesen nur insoweit befaßt, als sie die auf Befehl der czechischen Parteiführer und unter Leitung ultramontaner Geistlicher abgefaßten Eingaben und Proteste in ihren Hauptstellen producirt. Es verlangt natürlich mit Entschiedenheit die Beseitigung der Schulgesetze, weil der Reichsrath nicht zur Schaffung

desselben competent gewesen, wie schon in der Declaration des czechischen Landtagsclubs erörtert worden sei, ferner, weil der böhmische Landtag in dem Gesetze nicht als gleichberechtigt mit den Landtagen einiger slavischer Provinzen behandelt werde. Auch habe das Gesetz germanisatorische Tendenzen — nicht weil solche in irgend einem Paragraphen ausgesprochen seien, sondern weil es unter dem Ministerium Herbst-Giskra zu Stande gekommen. Im Uebrigen sei es undurchführbar, und werde es mangelhaft durchgeführt. Diesem Mißbrauche des Schulwesens zur Förderung föderalistisch-nationaler Phantasien gegenüber hält das deutsche, von Dr. Todesco entworfene, von sämmtlichen Commissions-Mitgliedern unterzeichnete Gutachten sich streng an die Sache. Es läßt jede nationale und politische Parteistellung beiseite. Es hat nicht nur für Böhmen, sondern auch für ganz Oesterreich hohes Interesse, weshalb wir es im Wortlaute wieder geben, um unsere subjective Ansicht sodann zu äußern. Die der Enquêtecommission vorliegenden Eingaben verschiedener Gemeinden, Bezirksvertretungen und Ausschüsse lassen sich, wie sich aus der beiligenden Ueberschrift ergibt, verschiedentlich eintheilen:

1. Zuerst nach Sprache und Nationalität der Petenten in deutsche und czechische.
2. Nach der Behörde, an welche selbe gerichtet sind, und solche, welche a) an Se. Majestät und das Ministerium, b) an die Statthalterei und den Landesschulrath, c) an den Landesausschuß gerichtet sind.
3. Ihrem Gehalte nach zerfallen sie in folgende Hauptgruppen: a) jene Eingaben, welche Beschwerden über die Schulgesetze im Allgemeinen führen und die Bitte um Revision derselben zu stellen; b) Eingaben, welche Beschwerden über einzelne Institutionen, beziehungsweise Consequenzen der Schulgesetze enthalten; c) Eingaben, welche nicht blos Beschwerde führen, sondern gleichzeitig die Art und Weise angeben, wie sie die Schulgesetze abgeändert wissen wollen, und endlich d) Eingaben, welche ganz specielle Wünsche und Bitten um Abhilfe in concreten Fällen enthalten.

Die erste dieser Gruppen ist die zahlreichste. Sie rührt nahezu ausschließlich von Gemeinden und Corporationen czechischer Nationalität her. Diese Eingaben bekämpfen die Schulgesetze aus staatsrechtlichen Gründen, entziehen sich sonach der Beurtheilung der Enquêtecommission.

Die Eingaben der anderen Gruppen rühren von Bittstellern beider Nationalitäten her, und wird auf selbe mehr eingegangen werden. Sie betreffen:

1. Vor Allem die Höhe der Bezirks-Schulauslagen, die theilweise als eine ganz neue Last bezeichnet werden.
2. Wird gegen die Zusammenlegung der Gemeinden in einen Schulbezirk Beschwerde erhoben. Die gleichmäßige Vertheilung der Schulauslagen in

Bezirke sei unbillig; Gemeinden die bisher für ihre Schulen genügend sorgten, müßten nun auch für lässigere mitsorgen.

3. Beschwert man sich über Eigenthumsrechtverletzung der Gemeinden an den Schulhäusern.
4. Wird der geminderte Einfluß der autonomen Organe, besonders der Gemeinde, beklagt.
5. Wird gegen die Länge des Schulbesuches aus einzelnen armen und gebirgigen Bezirken Beschwerde erhoben.

Die übrigen Gegenvorstellungen sind unwesentlicherer Art; sie betreffen z. B. die Verpflichtung der Gemeindevorsteher zur Eintreibung des Schulgeldes, das Pachtverhältniß der den Schulen zugewiesenen Grundstücke. Drei Eingaben in dem höchst zahlreichen Materiale beklagen den verminderten Einfluß der katholischen Geistlichkeit auf die Volksschulen.

Ueber die Abhilfsmittel sprechen sich drei Viertel der Eingaben nicht aus. Eine sehr kleine Zahl (vier) verlangt die Wiederherstellung des alten Zustandes. Mehrere petitioniren, es möge den Gemeinden die Besorgung der Schulangelegenheiten überlassen werden, und zwar nach Wünschen Einzelner auf Kosten der Gemeinde, nach Wünschen Anderer mit Unterstützung des Landes, welches speciell die Gehalte der Lehrer zahlen soll. Die größte Zahl der Eingaben will jedoch, daß die Schullasten vom Lande getragen werden. Auch hier gehen die Meinungen mehr oder minder auseinander. Einige wollen, daß sämmtliche Schulangelegenheiten Landessache seien; Andere, daß der gegenwärtige Zustand erhalten werde, daß aber das ganze Deficit nicht vom Schulbezirke, sondern vom Lande getragen werde. Wieder Andere fordern, daß sämmtliche Schulangelegenheiten zu regeln der Gemeinde überlassen sei, die Lasten aber dem Lande aufgebürdet werden sollen.

Einige Petitionen verlangen Aufhebung des Schulgeldes, einige stellen den Antrag: a) die Schulangelegenheiten den Bezirksvertretungen zu übergeben; b) es den Bezirksvertretungen zu überlassen, bei den im Schulbezirke concurrirenden Gemeinden eine Uebereinkunft zu erreichen; c) Bezirks-Inspectoren für mehrere Bezirke zu errichten; d) durch den Bezirksschulrath die Ernennung der Unterlehrer selbstständig besorgen zu lassen.

Nach dieser summarischen Uebersicht der erhobenen Beschwerden und der vorgeschlagenen Mittel der Abhilfe erscheint es nothwendig, dieselben einzeln näher in's Auge zu fassen, ihre Berechtigung einerseits, ihre Zweckdienlichkeit andererseits einer genaueren Prüfung zu unterziehen. Die allerhäufigste und zugleich heftigste Klage ist die über die Höhe der Bezirks-Schulumlagen und werden selbe als ganz neue Last bezeichnet. Allein die Schulauslagen wurden ja auch bisher von den Steuerpflichtigen getragen, wiewohl unter anderem Namen und anderer Rubrik. Sie erscheinen nur um jenen Betrag erhöht, welcher zur Aufbesserung

der Lehrergehalte oder zur Errichtung neuer Schulen nothwendig wurde oder werden durfte.

Allein allgemein wurde ja die Nothwendigkeit dieser Erhöhung und der Schulenvermehrung anerkannt; dagegen erhebt sich keine Stimme. Wer aber den Zweck will, muß auch die unbedingt nothwendigen Mittel hiezu wollen, und wie immer man die Angelegenheit zu ordnen versuchen wollte, immer ist es der Steuerträger, der die Last zu tragen hat.

In welcher Vertheilung? Es wird später gezeigt werden, daß die durch die Schulgesetze normirte die der Billigkeit entsprechendste ist. Wenn die Bezirks-Schulumlagen der Form nach auch neu sind, so werden dadurch die Gemeinde-Umlagen verringert werden. Hierbei ist noch zu erwähnen, daß sehr vielen Gemeinden Umlagen in der Gestalt von Vierkreuzern nur deshalb bewilligt worden sind, um die nothwendigen Schulauslagen decken zu können. Diese Vierkreuzer werden fortwährend behoben, während die Schulauslagen entfallen sind; bei zweckmäßiger Verwaltung muß dieser Umstand für die Gemeinde-Renten sehr günstig sein, und die mitunter sehr hohen Gemeindeumlagen wesentlich herabmindern.

An diese erste und hauptsächlichste Beschwerde knüpft sich unmittelbar die zweite, die Zusammenlegung der Gemeinden in einen Schulbezirk betreffende; die hiedurch bedingte gleichmäßige Repartirung der Schulauslagen sei unbillig, diese Vorwürfe erscheinen zum Theile nicht unberechtigt. Allein, wo immer allgemein anerkannter Mißständen gegenüber Reformen eingeführt werden, die tief in's Leben des Volkes eingreifen, ist ein kleines Maß von Ungerechtigkeit schwer zu vermeiden. Solche Unbilligkeit schwindet jedoch von Jahr zu Jahr in Kürze ist das Gleichgewicht hergestellt, temporär zugefügte Nachtheile sind vergessen, und nur die Wohlthat der Reformen übt ihre Wirkung.

Was das Eigenthumsrecht der Gemeinde an die Schulhäuser betrifft, so hat ein solches in diesem Sinne nie bestanden. Das Schulhaus war gleich einer Stiftung einem bestimmten Zwecke gewidmet; diesem Zwecke bleibt es auch nun für alle Zukunft erhalten. Nicht Rechte sind der Gemeinde genommen worden, sondern Lasten.

Der Bericht widerlegt nun eingehend die Meinung, daß mit den Schulgesetzen eine Schmälerung der früher in Schulangelegenheiten bestandenen Autonomie eintrat. Im Gegentheile. Das Maß derselben ist erweitert, und dies hätte sich practisch wohl ergeben, wenn alle hiezu berufenen autonomen Organe die nöthigen Wahlen auch wirklich vorgenommen hätten, statt sich in unfruchtbarer Wahlenthaltung zu gefallen. Die gemachten Besserungsvorschläge stehen übrigens nicht im entferntesten Einklange zu einander. Beide Hauptvorschläge (die Schulangelegenheiten ausschließlich der Gemeinde zu überlassen, oder dieselben ausschließlich als Landessache zu erklären) sind gleich unthunlich, gleich

gefährlich. Das Erste wäre eine bis zur atomenhaften Zersplitterung gehende Decentralisation des Schulgesetzes. Für reiche Gemeinden würden gute Schulen erreicht werden, während die ärmeren, besonders die Landgemeinden, vergeblich nach Mitteln strebten, ihren Schulstand angemessen zu erhalten. Keine Reform, eine Auflösung des Schulwesens in Böhmen würde man so erreichen. Dem Lehrerstande wurden tüchtige Individuen entfremdet, und das Precäre seiner Lage gestaltete sich zu einem neuen Schlage gegen das Schulwesen.

Der stark centralistische Wunsch, dem Lande die ausschließliche Regelung der Schulangelegenheiten zu überlassen, hätte in einem so großen Lande wie Böhmen schon den Nachtheil, daß in der Hauptstadt die Berücksichtigung aller Detailverhältnisse unmöglich ist.

Mit Rücksicht auf das zweisprachige Element des Landes erscheint solcher Wunsch vollends als eine Anomalie, die zu den heftigsten Recriminationen führen, den Gegensatz zwischen beiden Nationalitäten schärfen müßte, ja ihn zu einem unheilbaren machen könnte. Offenbar ist der Modus der Gesetze ein gerechterer und klügerer, nach welchem die national und sprachlich abgegrenzten Schulbezirke ihre Angelegenheiten selbstständig ordnen.

Zudem wäre die Last für das Land auch eine enorme. Das gesammte Deficit in Schulsachen zu decken, erfordert in Böhmen eine Summe von 3 bis 4 Millionen. Sollte das Schulgeld, wie Einige wünschen, auch aufgehoben werden, so würde dieser Betrag auf etwa 5—6 Millionen steigen. Es ist nicht anzunehmen, daß ein Landtag hiezu seine Zustimmung gebe.

Zwischen diesen beiden Extremen bewegen sich, wie oben schon erörtert, mehrere Vorschläge, von denen keiner als annehmbar erscheint.

So soll der gegenwärtige gesetzliche Zustand aufrecht erhalten, das Deficit aber vom Lande ganz oder zum Theile getragen werden.

Dies hieße das Besteuerungsrecht des Landes in die Hände des Bezirksschulraths legen. Jedem Mißbrauche wäre Thür und Thor geöffnet, während jetzt darin, daß der Schulbezirk die ersten (Umlags-) 10 Procent der Schulkosten allein und von dem Reste die Hälfte aufbringt, doch eine Garantie gegen die Ueberbürdung liegt.

Der Vorschlag, die frühere Gesetzgebung in Schulsachen wieder in's Leben zurückzuberufen, bedarf wohl keiner näheren Auseinandersetzung und richtet sich von selbst. Das Verlangen nach kürzerer Dauer des Schulbesuches mag in einzelnen, namentlich gebirgigen Gegenden bei gegenwärtigen Verhältnissen Manches für sich haben; doch könnte auf administrativem Wege schon manche Erleichterung im concreten Falle geschaffen werden können, und eine allgemeine Abkürzung der Schulpflicht im Gesetzgebungswege erscheint durch diese blos örtlichen Verhältnisse nicht gerechtfertigt.

Fassen wir die angeführte, und vom deut'chen Subcomité beschwichtigten

Beschwerden in's Auge; fragen wir, ob sie sich blos auf das Kronland Böhmen beschränken, oder auch in andern Kronländern platzgegriffen haben, ob diese Beschwichtigungen geeignet sind, die mehr oder weniger laut gewordenen Beschwerden zum Schweigen zu bringen, ob mit diesen Widerlegungen, die gegen das bestehende neue Schulgesetz geltend gemachten Einwendungen behoben würden; so müssen wir nach den in Mähren, auch bei der deutschen Bevölkerung gemachten Erfahrungen, gestehen, daß von einer Befriedigung und Genugthuung die Rede nicht sein kann; daß die Gemeinden noch zu größern Opfern, als es das Schulgesetz von ihnen erheischt, bereit wären, wenn dieses Gesetz ihrem Sinne und ihren Gesinnungen mehr entsprechend wäre; daß manche Gemeinde, insbesondere die israelitischen, bedeutendere Opfer auf den Altar der Jugenderziehung und Bildung gelegt haben, bevor das gegenwärtige Schulgesetz eine andere Aera für die Schule brachte. Facta loquuntur. Thatsache ist es, daß man die Bezirks-Schulumlagen als eine neue Steuer, bei dem Umstande, als ohnehin die Steuern eine gewaltige Höhe erreicht haben, nicht mit freundlichem Auge begrüßt, daß man dagegen Klagen laut werden läßt. Es ist nun einmal so, daß das Wort Steuer, zur Steuer der Wahrheit, sei es gesagt, als Last, wenn auch für den treuen Sohn des Vaterlandes, als süße Last betrachtet wird. Was die Gemeinde direct für den Unterricht leistet, leisten muß, zahlt sie, ohne diese Leistung unter den Steuerbegriff zu subsumiren; sie betrachtet diese Leistung als Gewissenspflicht für die geistige Nahrung, welche der, oder die Lehrer der Jugend reichen, reicht sie materielle Mittel dem Bilner und Erzieher; so betrachtet auch der einzelne Vater, der ein, wenn auch noch so hohes Schulgeld der Schule, worin sein Kind Unterricht und Erziehung genießt, entrichtet dasselbe für nichts Anderes, als für ein directes Aequivalent der ihm gelieferten geistigen Arbeit zum Glücke und Segen seines Sprößlings, das zum Theile für ihn ominöse Wort Steuer kömmt ihm nicht in den Sinn; was er dagegen direct dem Staate dafür zu steuern hat, und was er im Wege des Steueramtes indirect in die Hand des Lehrers fließen lassen muß, das leistet er im buchstäblichen Sinne des Wortes nichts weniger als mit Freuden. Sind noch überdies die Schulgemeinden in Bezirken zusammengelegt, sagt sich der Schulsteuerpflichtige, ich muß für die Jugend fremder Gemeinden contribuiren, ich bin für Schulen mit dem Schweiße meines Angesichtes verpflichtet, an die ich weder Rechte noch Pflichten habe; so faßt der Unwille noch tiefere Wurzeln in seinem Herzen. Entgegnet man ihm: Es contribuiren ja wieder die andern Gemeinden deines Bezirkes für dich, für deine Gemeinde, für deine Schule; es ist ja eben das liebevolle Band, das alle Gemeinden eines Bezirkes umschlingen soll; so geht ihm die Solidarität nicht in den Kopf, so mag er von dieser Gemeinsamkeit mit diesen fremden Gemeinden nichts wissen, schon darum nicht, weil die Schulauslagen gleichmäßig repartirt werden. Bei dem Umstande, daß

die in die Bezirkscassen zu entrichtende Schulsteuer an und für sich auf Antipathien stößt, macht dieses „kleine, schwer zu vermeidende Maß von Ungerechtigkeit das Maß eben voll." — Thatsache ist, daß die Gemeinden es beklagen, ihr Eigenthumsrecht an die Schulhäuser als entzogen zu betrachten. Denn wenn auch das Schulhaus, gleich einer Stiftung, einem bestimmten Zwecke gewidmet war, so betrachtet sich doch die Gemeinde in ihrer Urheberschaft und Begründung dieser Stiftung als beeinträchtigt, wenn letztere Eigenthum der staatlichen Gesellschaft wird; sie betrachtet das Schulgebäude als depossidirt, obgleich der Stiftungszweck nicht alterirt wird. Dieselbe Unzufriedenheit und Renitenz würde eben platzgreifen, wenn jede, wie immer Namen habende fromme Stiftung, welche in der und für die Gemeinde gemacht worden wäre, in das Eigenthum des Staates überginge, obgleich der Zweck dieser frommen Stiftung nicht angetastet würde. Eben so wahr ist es, daß die Bevölkerung mit den Schulgesetzen eine Schmälerung der in Schulangelegenheiten bestandenen Autonomie beklagt, indem sie sagt, es dürfe Niemand außer dem Schulrathe den Mund öffnen, wo es um die Schulangelegenheit ihres Ortes sich handelt, obgleich sie die Börse öffnen müsse; sie behauptet, Pflichten zu haben, aber keine Rechte. Der Ortsschulrath ist ihr eine Institution, welche die Mängel eines bureaukratischen Apparats, aber nicht dessen Vortheile trägt. Die Mitglieder dieser Behörde sind pädagogische Beamte ohne Pädagogik, Männer des Faches, ohne Fachmänner zu sein; sie meint, ihre Interessen und ihre Thätigkeit werden von ihren anderweitigen, oft mühsamen Berufsgeschäften so in Anspruch genommen und absorbirt, daß die Schulangelegenheit ihnen zur reinen Nebensache herabsinken muß. Ihre Beschlüsse werden nach Stimmenmehrheit gemacht, da wird, so sagt der intelligentere Theil, gezählt, aber nicht gewogen, weil man abzuwägen nicht immer Lust und Liebe, nicht immer Zeit und Muße, nicht immer die gehörige Reife besitzt. Ist ein Mitglied über die andern hervorragend an Einfluß oder Geistesstärke oder Redekraft, so werden die Herren Collegen nicht ermangeln, ihm zu gewähren und beizustimmen. Er setzt hinzu: Für den Herrn Bezirks-Schulinspector, der ohne Zweifel ein Mann von Beruf ist, ist das Gebiet zu groß, als daß er es übersehen sollte, auch muß er anderweitig seine Hauptbeschäftigung, seinen Hauptberuf gefunden haben, weil sein Gehalt als Bezirks-Schulinspector den Mann nicht so nährt, als daß die Schule seine ganze Seele ausfüllen sollte. Darum wünschen die Gemeinden ihre Autonomie; und führen wir hier nochmals an, was wir oben Seite 11 über die Schulen Amerika's sagten: „In der Union gehört die Erhaltung der Volksschule zu den Pflichten der Gemeinde. Die Anzahl der Schulen ist eine sehr große. In Amerika werden die Aemter der Schulangelegenheiten von oben bis unten nur mit Fachmännern im strengsten Sinne des Wortes besetzt, die gewöhnlichen politischen Organe spielen die Hauptrolle nicht. Daselbst fehlt jeder Zwang in allen die Schul-

angelegenheiten betreffenden Manipulationen und Organisationen. Die Rednerbühne und die freie Presse sind die einzigen Autoritäten. Die Ueberzeugung kann dort Alles, der Zwang Nichts. Was nun insbesondere die Israeliten betrifft, so haben diese wegen des zweisprachigen Elements durch das neue Schulgesetz nicht wenig Ursache, eine baldige Abhilfe zu wünschen. Die meisten Israelitengemeinden sind lediglich Cultusgemeinden, die israelitischen Bürger sind Mitglieder der politischen Ortsgemeinde, wohin eben alle Bürger ohne Unterschied der Religion gehören, und sind nur in confessioneller Beziehung von der Ortsgemeinde, als eigene, ihre religiösen Angelegenheiten separat und autonom besorgende Gesellschaft, getrennt. Diese confessionellen Gemeinden müssen ihre Schulsteuer für die Schule der politischen Ortsgemeinde entrichten, wo auch ihre Kinder schulpflichtig sind, und den deutschen Unterricht zu genießen hätten. Ja, den deutschen! Da liegt eben der harte Knoten, die Israeliten sind durchgangs germanisirt, schreiben und sprechen deutsch, streben nach deutscher Bildung und können demnach ihre Kinder in eine slavische Schule nicht schicken. Es bleibt ihnen nichts übrig, als eigene israelitische Privatschulen zu errichten, und sie auf ganz eigene Kosten zu erhalten. Gleichwohl müssen sie zur Erhaltung der Gemeindeschule, welche das Oeffentlichkeitsrecht besitzt, beitragen. Diese Last ist wahrlich nicht geringe. Zur Errichtung eigener Schulen sehen sich die israelitischen Bewohner auch schon deswegen veranlaßt, weil der Religionsunterricht aus den gewöhnlichen deutschen Katechismen dem im israelitischen Geiste aufblühenden Kinde nicht genügt, es muß mindestens Bibel und Grammatik lernen, erstere im Urtexte, dafür müssen Schulen errichtet und Lehrer gewonnen, oder mit andern Worten: hebräisch-deutsche Schulen errichtet werden, wo neben dem deutschen Unterrichte auch der weit schwierigere hebräische gepflegt werden muß. Die Gemeinden israelitischer Confession würden demnach ganz gewiß sich glücklich fühlen, wenn ihren Schulen das Oeffentlichkeitsrecht zugestanden werden würde; doch so, daß sie nur für diese ihre Schule zu sorgen hätten. Ist jedes steuerbare Mitglied der Gemeinde verpflichtet, für die Schule seiner Gemeinde beizutragen, ohne Unterschied, ob es mehr oder weniger mit Kindern gesegnet ist, welche die Schule besuchen, so, daß für ihn jedes Obligo für Schulen fremder Gemeinden entfällt; herrscht der Schul- und der Schulbeitragezwang; besorgt sich jede Gemeinde ihre tüchtige Schulinspection unter Aufsicht des Staates, dann würde jede Mißstimmung ohne Zweifel ein Ende nehmen, und jede Klage würde verstummen. — Würde die Schule eine Gemeindeschule unter Aufsicht des Staates mit unmittelbaren Beiträgen zur Gemeindeschule sein, dann würde das Interesse der Aeltern sich wesentlicher heben, als wenn es heißt, die Schule gehört dem Staate, er erhält sie, und die Staatsbürger entrichten eine höhere Steuer als früher. In den betreffenden Kreisen pflegt man nur Das zu schätzen, was man unmittelbar bezahlt. Bildung von

Gemeindeschulen und Schulgemeinden, sowie Bildung eines Vorstandes für jede Schule, der zum größten Theile aus Hausvätern bestehe, dürfte als ein wesentliches und durchgreifendes Mittel erkannt werden, das Interesse der Hausväter und Hausmütter einer Gemeindeschule und Schulgemeinde, sei sie politisch oder cultuell mit dem Charakter der Oeffentlichkeit, zu wecken und zu beleben, und dürfte die zuversichtliche Hoffnung ausgesprochen werden, daß die Ausführung dieser Maßregel den Einfluß der Schule auf Bildung, Zucht und Sitte in der fruchtbarsten Weise fördern würde. — Nach dem neuen Volksschulgesetze finden jetzt keine öffentlichen Prüfungen mehr statt. Es ist bekannt, welcher Humbug oft mit diesen Schauprüfungen, wie man sie mit Recht nannte, getrieben wurde, und es wird kein vernünftiger Schulmann denselben eine Thräne nachweinen. Man darf jedoch nicht vergessen, daß sie manchmal auch ihr Gutes hatten. Wie bei jedem andern Stande, gibt es auch im Lehrerstande Personen, die es nicht genau mit der Erfüllung ihrer Pflichten nehmen. Diese Lehrer waren genöthigt, mindestens die letzten zwei oder drei Monate im Schuljahre fleißig zu sein, wenn sie irgend welche Resultate erzielen wollten, um mit denselben bei der Prüfung zu glänzen. Es ist auch andererseits nicht zu verkennen, daß diese öffentlichen Prüfungen manchen Kindern zum Sporn dienten, um sich anzustrengen und dann wieder in der Lage zu sein, sich zu produciren. Alle diese Zwecke können jedoch auch ohne öffentliche Prüfungen erreicht werden, wenn die von der Gemeinde gewählten Schulinspectoren des Ortes von Zeit zu Zeit die Schulen besuchen, und Lehrer und Schüler bei der Thätigkeit beaufsichtigen. Eine Schulvisitation etwa zwei Mal des Jahres auf ein Stündchen reicht selbstverständlich nicht aus. Erwägt man noch die lange Dauer der Schulzeit, die weite Bahn, welche der Lehramtscandidat zu durchlaufen haben wird, ehe er in den Hafen der Ruhe und Selbstständigkeit eintritt, so daß man auf einen ausgiebigen Nachwuchs kaum rechnen kann, und noch viele andere Umstände; so ist die vom hohen k. k. Ministerium für nothwendig befundene Enquête gerecht und fest begründet. Ich spreche natürlich nur das, was ein großer Theil des Volkes spricht; relata refero, und was in dem Jahresberichte des k. k. Ministeriums für Cultus und Unterricht für das Jahr 1870 zum Theile seine Bestätigung findet. Herr von Stremayr war nämlich darauf bedacht, daß seine Thätigkeit nicht in Vergessenheit gerathe, und hat deshalb, der Gepflogenheit in andern Ländern folgend, einen Bericht über seine Amtsverwaltung publicirt, dessen Erscheinen allerdings schon in die Aera des jetzigen Ministeriums fällt. In noch höherem Maße als die erste Abtheilung des „Jahresberichtes," welche den Cultus betrifft, nimmt unser Interesse die zweite Abtheilung: „Unterricht," in Anspruch.

Auf keinem andern Gebiete wurde so rasch und entschieden gearbeitet, wie auf dem des öffentlichen Unterrichtes; auf keinem andern Gebiete aber tritt

zugleich der ganze Jammer, der die Zustände Oesterreichs charakterisirt, in so erschreckender Gestalt uns entgegen. Welchen Zuständen die österreichische Monarchie auf dem Gebiete des öffentlichen Unterrichtes entgegengeht, davon geben uns die historischen Uebersichten, welcher der „Jahresbericht“ in Betreff der Landesgesetze über die Schulaufsicht und über die Durchführung des Reichs-Volksschulgesetzes bringt, recht belehrende, aber keineswegs erfreuliche Auskunft. Wir haben es glücklich zu vierzehn unter einander verschiedenen Landesgesetzen über die Schulaufsicht und zu eilf Landesgesetzen zur Durchführung des Reichs-Volksschulgesetzes gebracht. Ein Staat, der das aushält, muß in der That eine starke Natur haben. In dem einen Landtage will man die Schule vollständig in die Hände des Clerus geben; in dem andern will man die Aufnahme desselben ganz ausschließen. Da steht man auf dem Boden der Declaration; dort auf dem der Resolution. Nach §. 11 Lit. i des Gesetzes vom 21. December 1867 gehört zum Wirkungskreis des Reichsrathes nur die „Feststellung der Grundsätze des Unterrichtswesens bezüglich der Volksschulen und Gymnasien, dann die Gesetzgebung über die Universitäten.“ Es war also schon hiedurch unmöglich gemacht, ein einheitliches, umfassendes, als Codex des Volksschulwesens zu betrachtendes Gesetz zu Stande zu bringen. Wieder mußte das Reichsrecht dem Landesrechte weichen. Und es ging manch' kostbares Stück verloren, z. B. das Recht der Bestimmung der Unterrichtssprache in den Volksschulen. Wer dies für gering hält, der blicke nach Krain, wo es für die Deutschen außerhalb Gottschee und Weißkirchen keine deutschen Volksschulen geben soll. Nur in eilf Landtagen kamen die Verhandlungen über die betreffenden Regierungsvorlagen zum Abschlusse, in den übrigen Ländern herrscht noch das Provisorium. Ungemein belehrend ist der Bericht über den Zustand des Volksschulwesens in den einzelnen Ländern. Leider verursacht der sich immer mehr steigernde Mangel an Lehrkräften und der große Geldaufwand, daß selbst in jenen Ländern, wo die Reform der Volksschule freudig begrüßt wurde, die Durchführung derselben wohl längere Zeit in Anspruch nehmen wird. Und doch sieht es bei uns auf dem Gebiete der Volksschule ja noch recht trübe aus. Während z. B. in Sachsen auf eine Quadratmeile acht Elementarschulen kommen, entfallen in Oesterreich nicht einmal drei (2·9); während in Sachsen 95 Percent der schulpflichtigen Kinder die Schule besuchen, ist dies in Oesterreich nur mit 76 Percent der Fall; ja es gibt Länder, z. B. Galizien, wo mehr als die Hälfte der Gemeinden gar keine Schule hat. Aber alle Schulgesetze und Enquêten werden fruchtlos bleiben, so lange sich nicht Gesellschaften für Verbreitung von Volksbildung constituiren werden. Solche Gesellschaften bestehen in Deutschland segensreich und wohlthuend. Die hervorragendste Gesellschaft blüht in Berlin.

Am Vorabend der Feste, welche die Thaten und Errungenschaften des deutschen Feldzuges feierten, versammelte sich in Berlin eine Anzahl Männer

aus den verschiedensten Berufsclassen zur endgiltigen festen Gründung eines der großartigsten Friedenswerke.

Die Zahl der Anwesenden betrug kaum dreißig, und der bisherige Geschäftsführer der bereits provisorisch constituirten Gesellschaft sprach zunächst die Ueberzeugung aus, daß die heute Erschienenen jedenfalls als die treuesten Anhänger der Idee zu begrüßen seien. Trotz der ungünstigsten Zeit habe man für heute die General-Versammlung zur Berathung der Statuten und Wahl des Vorstandes anberaumen müssen, damit die Gesellschaft endlich ihren Mitgliedern und Freunden, sowie dem ganzen Volke thatkräftig gegenübertreten könne. Dies sei namentlich deshalb nothwendig, weil die Mitgliederliste bereits Namen aus allen Theilen des deutschen Vaterlandes, ebensowohl aus dem Süden und Westen, als Norden und Osten, besonders aber auch aus Deutsch-Oesterreich, unter den Deutschen Amerika's u. s. w. und auch unter den Volksfreunden anderer Länder, Englands, Italiens, Ungarns u. s. w. aufzuweisen habe, und da nunmehr keine Zeit zu verlieren, sondern mit energischen Maßnahmen vorzugehen sei.

Den Vorsitz bei den folgenden Berathungen führte Professor v. Holtzendorf, und an den Debatten betheiligten sich besonders die Herren Schulze-Delitzsch, Loewe-Calbe, Dr. Eberty, Dr. Langerhanns, von der Leeden und außer diesen Abgeordneten und bekannten Volksfreunden mehrere hervorragende Lehrer, die Delegirten der Handwerker-, Arbeiter-Vereine, der bekannte Agitator der wohlthätigen Gewerkvereine, Dr. Max Hirsch, und einige auswärtige Delegirte aus Darmstadt, Wollin, Bremen u. s. w.

Der bereits vorhandene Statuten-Entwurf wurde mit großer Gewissenhaftigkeit, oder vielmehr echt deutscher Gründlichkeit durchberathen, und dürfte jetzt wohl den Erwartungen allen fernen und nahen Betheiligten entsprechen. Ueberhaupt erscheint diese Gesellschaft in der That nach der unendlich regen Betheiligung, welche sich bereits allenthalben im deutschen Vaterlande gezeigt, nach der Aufnahme, welche ihre erste Kundgebung in der gesammten deutschen Presse gefunden, und nach der Beachtung und den gespannten Erwartungen, welche selbst fernstehende Kreise ihr zuwenden, von vorneherein als ein entschiedenes Bedürfniß der Zeit sich herauszustellen. Die Frage: ob das Bildungsbedürfniß und Streben auch bereits im Volke vorhanden sei, darf zweifellos entschieden bejaht werden, wofür tausendfache Beweise beizubringen seien; offen bleibt dagegen die Frage: ob dieser von Berlin aus über ganz Deutschland concentrisch sich verbreitende und einheitlich wirkende Verein auch wohl die rechten Mittel und Wege auffinden wird, in wirklich tief eingreifender Weise auf alle Volksschichten einwirken zu können. Das angenommene Statut verspricht diese Aufgabe zu erstreben: durch Kennenlernen und öffentliche Discussion der bisherigen Bestrebungen der freiwilligen Volksaufklärung und Bildung; durch Beförderung des

Strebens der Volksbildung nach allen Seiten hin, und zwar vornehmlich durch Unterstützung der vorhandenen und Gründung neuer Bildungsvereine, nebst Ermöglichung einer lebendigen Verbindung aller und Wechselwirkung auf einander; durch Verbreitung, bezüglich Inslebenrufen von Flugschriften, welche geeignet sind, auf die geistige und sittliche Entwicklung des Volkes förderlichen Einfluß zu üben; durch Gründung eines Vereinsblattes; durch Absendung von Wanderlehrern und unmittelbare Einwirkung auf das Volk in Vorträgen u. s. w.

Da die verschiedensten politischen Parteien in der Versammlung vertreten waren, so wurde die Durchberathung der Statuten in ersprießlichster Weise, unter Erkämpfung aller wichtigen Puncte, jedenfalls zu einem nach allen Seiten hin befriedigenden Abschluß gebracht; wir heben als Beispiel nur hervor, daß die im Entwurf vorhandene Ehrenmitgliedschaft durch die demokratische Seite der Versammlung gestürzt, und dafür von anderer Seite die permanente Mitgliedschaft am Verein für die einmalige Zahlung von 100 Thalern und darüber durchgesetzt wurde. Nebenbei erwähnt, sind solcher theils recht bedeutende Zahlungen von wohlhabenden Volks- und Menschenfreunden bereits zahlreiche eingegangen.

Der Vorstand wurde nur provisorisch bis zur Entscheidung durch eine im October d. J. zu berufende General-Versammlung gewählt. Vorsitzender: Schulze-Delitzsch, Beisitzer-Professor v. Holtzendorf und Dr. Eberty; im Uebrigen zwölf Mitglieder aus Berlin und zehn Mitglieder aus allen Theilen des deutschen Vaterlandes.

Wenn nun analog diesem Vereine für Volksbildung sich auch in Oesterreich derartige Vereine bilden, und denselben Männer von hervorragender Begabung und Thatkraft in hinreichender Anzahl beitreten würden, so könnten ihre Wahrnehmungen, Arbeiten und Beschlüsse dem Reichsrathe wohl am allerbesten die der Abänderung bedürftigen Fehler und Mängel des gegenwärtigen Schulgesetzes klar machen. Das solcher Art revidirte und corrigirte Schulgesetz dürfte sich dann eher der allgemeinen Theilnahme und Anerkennung erfreuen.

Abgegebenes Gutachten

über Aufforderung der mährischen k. k. Statthalterei,

die höheren israelitischen Lehranstalten betreffend,

vom Verfasser.

I.

Von jeher wurden die Diener Gottes für ihr Amt und ihren Beruf erzogen und gebildet. Der levitische Stamm, der ausschließlich dem Gottesdienste geweiht war, bildete den Clerus der Israeliten, und wurde clerical heran- und ausgebildet. Die Propheten, die Volksredner der Religion, hatten ihre Prophetenschulen, von Samuel gegründet, der von der Wiege an dem heiligen Dienste ausschließlich geweiht wurde, und bis zum Grabe in seinem Dienste ausharrte, in welchem er von dem Priester Eli unterrichtet wurde. Das Prophetenthum erlosch, das Priesterthum entartete und verkümmerte; aber daneben entfaltete sich die Lehre Israels zur herrlichen Blüte, und gründete ihre Pflanzstätten zur unverwelklichen Ehre und Herrlichkeit des jüdischen Volkes. In den Kinderschulen wurde Bibel und Talmud unterrichtet. Die Bibelschulen hießen Bet-sefer; die Talmudschulen Bet-Talmud. [1]) Die Lehre war aber keine specielle eigenthümliche Verpflichtung für einen ausschließlichen und abgesonderten Stand, jeder Israelit soll und muß mit der Gotteslehre sich beschäftigen, soll und muß wo möglich lernen und lehren; mit der clericalen Partei hatte man zur Zeit des zweiten Tempels gebrochen, dafür kam die allgemeine Beschäftigung mit der Tora zum Durchbruch, mit deren Krone sich ein jeder Jude schmücken sollte, kein Unterschied zwischen Laien und Priesterthum soll mehr stattfinden. Darum errichtete man neben den Lehrhäusern für die Kleinen auch solche für die Erwachsenen, sie hießen Bate-midrasch, Bate-waad, Be-rabanan. Sie waren häufig außerhalb der Stadt situirt, um mit Ruhe und Muße, ferne vom Gewoge und Gedränge des Ortes, dem Studium obliegen zu können. [2]) Solche außerhalb der Stadt gelegene Anstalten hatten ihren Custos, der sie behütete, der von jedem Eintretenden eine kleine Gebühr abforderte. Bekannt ist die Verlegenheit Hillel's, der zu arm war, um diese kleine Abgabe entrichten zu können. [3]) In der Schule zu Jamnia bestand auch eine Zeit lang eine Einrichtung, daß jeder Schüler sich über seine sittliche Haltung vor dem Custos zu legitimiren hatte. [4]) Mit den

---

[1]) jer. Meg. 3,1.
[2]) Sota 49,2. Kid. 29,2.
[3]) B. M. 24,1. Joma 34,2.
[4]) Ber. 28,1.

Lehrhäusern pflegte auch ein Alumnat für die Hörer verbunden zu sein; in dem Lehrhause, worin auch ein Betlocal bestand, hatten die Schüler auch Unterkunft. [1]) Als die Lehrhäuser Bate-Midrasch in Palästina und Babilon geschlossen wurden, und die Juden nach Spanien, Frankreich, Deutschland, Polen zerstreut wurden, richtete man in allen Gemeinden Lehranstalten unter dem Namen jeschibot, concessus, ein. Der Rabbiner lehrte, der Schüler hörte, ohne eben Rabbiner werden zu wollen, und die Gemeinde gab den Lernbeflissenen Unterkunft aus Pietät. Für die Jeschibot wurden in den alten Zeiten die meisten Knaben erzogen. Die Regulirung des Jeschibawesens kam in Mähren zuerst zur Sprache, als nach dem Tode des mährischen Landrabbiners Bernhard Eskeles, 1753, R. Moses Lewuw zum Landrabbiner gewählt, und die Verfassung der mährischen Gemeinden einer Revision unterzogen wurde. Folgende Bestimmungen gingen aus der unter dem Vorsitze Lewuws gehaltenen Conferenz der mährisch-jüdischen Notablen hervor: Die Gemeinde zu Nikolsburg, als die erste Gemeinde nach Quantität und Qualität, in deren Mitte der Landrabbiner seinen Sitz hat, ist verpflichtet, wenigstens 25 Jüngern Unterhalt zu geben. Außerdem müssen in jedem der 3 Kreise Mährens 2 Jeschibot erhalten werden. Jede der 2 größten Gemeinden des Kreises muß mindestens 10 Talmudjünger versorgen. In allen mährischen Jeschibot muß gleichzeitig ein und derselbe Tractat des Talmuds gelehrt werden, damit es den Studirenden leicht falle, die eine Jeschiba mit der andern zu vertauschen; die Bestimmung des Tractates hängt vom Landrabbiner oder dessen Stellvertreter ab. Dieselben haben auch das Recht, den Tag festzusetzen, an welchem über das wöchentliche Talmudpensum die Prüfung vorgenommen werde. Die alten Jeschibot, wenn sie auch Jedermann zugänglich, und keine Anstalten für angehende Rabbiner waren, boten den Zöglingen doch die beste Gelegenheit, sich für das Rabbinat auszubilden; sie konnten sich da unangefochten den theologischen Studien widmen, und, fern gehalten von einem allseitigen Verkehr mit der Welt und von einer ungehemmten Einmischung in alles rein weltliche Treiben, in der innern Gesinnung und im äußern Wandel erstarken und ertüchtigt werden. Die Jeschibot waren die Pflanzschulen, in welchen immer neue Nachfolger des Rabbinismus herangezogen und herangebildet wurden. War der Candidat, der gewöhnlich zuerst Geschäftsmann war, in theologicis gut vorbereitet, und hatte ihn das Geschäft ausgebeutet, an Geld arm, aber an Erfahrung reich gemacht, so wurde er von einem anerkannten Rabbiner examinirt, ob er im Verständnisse und in dem Geiste des Amtes, dem er sich widmete, gut eingeweiht, und in den nothwendigen Kenntnissen gut unterrichtet war. Aber tempora mutantur. Die Jeschibot hörten

---

[1]) Meg. 28,2. Ber. 85,1.

auf, mußten mit der Zeit aufhören. Die Kenntniß der frühern Talmudjünger und die Forderung, die der Examinator an sie stellte, erstreckte sich auf Bibel und Talmud, ja meist nur auf letztern. Während in den alten Bate-Midrasch aus der Bibel unterrichtet ward, [1]) wurde das Bibelstudium auf den Jeschibot nicht gepflegt, jedes andere Wissensgebiet war nicht nur eine exotische Pflanze, sondern auch eine verbotene Kost. Solche Lehranstalten mußten seit Mendelssohn und Kaiser Joseph allen Reiz verlieren. Und wie war selbst das Talmudstudium beschaffen? Der Talmud wurde rein dialektisch, pilpulistisch, bilbulistisch behandelt. Da wurde ohne Ende gefragt und geantwortet, zwischen dem ersten und allerletzten Talmudisten durfte auch nicht der Schein eines Widerspruches hervortreten und bestehen; die feinsten Aehnlichkeiten und Unterschiede wurden aufgespürt; es galt mehr, seine Geistesgaben darzulegen, als um die Wahrheit zu ermitteln; Spinngewebe wurden gesponnen, Netze gewoben und auseinander gelegt. Ueberdieß hatte Niemand von den wesentlichen Hilfsmitteln des Talmud studiums, von Kritik, Logik, Linguistik, Chronologie, Geographie, Geschichte auch nur eine Spur. Dieses dialektische Studium hatte zwar seinen eigenthümlichen Reiz, wer kann das Entzücken schildern, welches mit diesem Leben und Treiben, mit diesem Forschen und Grübeln, wo der Eine für eine fix und fertige Antwort eine Frage, der Andere für eine Frage eine Antwort suchte und fand, verbunden war; wer das Entzücken bei dem sophistischen Geistesspiele, dessen Mittelpunct der unschuldige Maimonides war; konnte sich aber nicht mehr behaupten, als das Licht der Wissenschaft in die Ghetto's drang; es schwand allmälig die Freude an den Schlachtrossen des Sophismus, an den Luftschlössern der Dialektik. Man fing an, das vernachläßigte Studium der heiligen Schrift zu betreiben, suchte die Vereinigung des Glaubens mit dem Wissen und den Principien der Moral in den jüdisch-philosophischen Werken, welche die Brücke zu den externen Wissensquellen bildeten. Den arabisch-philosophischen Werken redete Markus Benedikt das Wort, als er 1820 vom Gubernium über die Quaiification der Rabbinen gefragt wurde. In demselben Jahre wurde von weil. Kaiser Franz angeordnet, daß im lombardisch-venetianischen Königreiche die Rabbinen sich über philosophische Studien auszuweisen haben werden, was zur Folge hatte, daß im Jahre 1829 das dortige Rabbinerinstitut errichtet wurde. Anders war es in den andern österreichischen Kronländern. In Italien konnte sich das dialektische pilpulistische Studium nicht Bahn brechen, ein geregeltes Studium konnte sie daher nicht in Schrecken versetzen. Dagegen stieß das Project einer geregelten Theologie bei den Juden Oesterreichs, welchen der exclusive Pilpul zum Schooßkinde geworden, und jedes andere Studium ein Stiefkind war, auf unüberwindliche Hindernisse. — Den ersten Vorschlag, eine Rabbinerschule in Ungarn u gründen, machte ein gewisser David Kohen. Er unterbreitete (1806) dem

[1]) Meg. 21.

Erzherzog Joseph ein Memorandum, in welchem er eine jüdisch-theologische Lehranstalt, verbunden mit einem Alumnate, projectirte. Die Anstalt sollte ein Knabenseminar bilden, in welches neunjährige Knaben aufgenommen, bis zum 18. Jahre täglich 12 Stunden aus der Theologie und den anderen Wissenschaften unterrichtet werden, und sich nach dem Austritt nach zehn Jahren, in ihrem gegründeten Hause, für das Rabbinat vorbereiten sollen. Für dessen Sustentation soll ein Kaufmann sorgen, dem man aus einem zu gründenden Fonde 1000 fl. übergebe, wofür derselbe die Verpflichtung übernimmt, für die Subsistenz des betreffenden Candidaten und seiner Familie Sorge zu tragen. Man ging damals von der Ansicht aus, daß die Jugend ohne genaue und wohlgeordnete Erziehung sehr geneigt sei, sich in die weltlichen Vergnügungen einzumischen, und daß sie, wenn sie nicht von zartem Alter an zu Religion und Gottesfurcht angeleitet wird, noch bevor die Verirrungen den ganzen Menschen ergriffen haben, niemals in der gewöhnlichen Zucht aushalten werde. Ganz so lautete der Beschluß des Tridentinischen Concils, welchen Kohn vielleicht zum Vorbild hatte. In ihm wird verordnet, daß alle Cathedral- und Metropolitankirchen nach Maßgabe der vorhandenen Mittel und der Ausdehnung der Diöcese, eine bestimmte Anzahl von Knaben, die man aus dem Gebiet der Diözese, oder falls sie da nicht zu finden wären, aus dem Gebiete der ganzen Provinz nehmen, in einem Collegium unterhalten, religiös erziehen, und in der kirchlichen Wissenschaft unterrichten lassen solle. Alle kirchlichen Einkünfte, sowie auch andere zu frommen Zwecken gemachten Stiftungen und Anstalten sollen unbeschadet ihres ursprünglichen Zweckes zur Beisteuer für die Bestreitung der Kosten beigezogen werden. Kohns Project fand nicht den gehofften Anklang, die Pilpulisten waren dagegen, die Zeitverhältnisse waren ihm nicht günstig, und der Gedanke an ein Reichsseminar betrachtete diesen Entwurf als Fehlgeburt. Ein großartiges Reichsseminar befürwortete Philipson. Am 24. October 1837 erließ er eine Aufforderung an alle Israeliten Deutschland's zu Subscriptionen. Der Aufruf wurde mit Enthusiasmus aufgenommen, zündete. Schon erblickte er im Geiste die Verwirklichung seiner Schöpfung, als die Theilnahme in Berlin erlosch, und in Baiern und in Oesterreich die Geldbeiträge untersagt wurden. Philipson war es, der diese Angelegenheit immer wieder zur Sprache brachte, und durch kräftige Interventionen die Curatoren des Fränklischen Nachlasses bewog, an die Realisirung zu gehen. Sofort wurde das jüdisch-theologische Seminar in Breslau am 10. August 1854 eröffnet, dessen Lehrplan 1864 in Pest vorgeschlagen wurde. Wenn man in Oesterreich an einem Seminar in Deutschland nicht participiren wollte, so mußte man im Kaiserreiche eine Rabbinenschule gründen. In der That wurde vermöge allerhöchster Entschließung vom 4. Juli 1839 in Ueberlegung genommen, ob zum Behuf vollkommen geeigneter Rabbinen nicht eine ähnliche Bildungsanstalt wie sie in Padua besteht, auch in Böhmen zu errichten wäre, und nach einem

Hofdecret von 1840 sollten, wenn in Prag diese Anstalt zu Stande kömmt, daselbst auch die Rabbinatscandidaten aus Mähren und Schlesien studiren. In diesem, für die Verhältnisse der ungarischen Juden so günstigen Jahre brachte der Oberrabbiner Löw die Seminarfrage in Ungarn wieder in Fluß, die im Jahre 1851 nicht weit davon war, sich zu realisiren. Eine im Herbst 1851 in Ungarn gepflogene Berathung stellte die Motive, in jedem der damaligen fünf Districte eine Vorbereitungsanstalt zu gründen, aus welchem die Zöglinge in's Seminar treten sollen. In demselben Jahre wurde in der letzten Sitzung der Notablenversammlung folgender Beschluß gefaßt: Von der Ueberzeugung durchdrungen, daß die Gründung eines Seminars, als eines Instituts zur Bildung von Rabbinern und Religionslehrern für die Organisation des isr. Cultus den Schlußstein legt, glaubt die Versammlung ihrem Berufe nicht entsprochen zu haben, ohne auch in dieser Beziehung Alles, was an ihr ist, zu veranlassen. Ein meritorisches Eingehen in diese Angelegenheit ist jedoch so lange nicht thunlich, als man nicht die nothwendigen Vorlagen gewonnen hat, um sich über den Umfang auszusprechen, welcher der Anstalt gegeben werden soll. Dazu gehört aber erstens die Kenntniß der materiellen Mittel, zwetens die Resultate, welche die bereits erfolgte Anbahnung des Einvernehmens mit andern Kronländern, behufs eines gemeinschaftlichen Seminars für das ganze Reich eventuell haben wird. Der Stadtrath Landau in Prag wurde mit der Sammlung der zu dem Zwecke der Errichtung eines Seminars gepflogenen Verhandlungen und weiterer Verbreitung von Materialien einerseits, dann der Correspondenzpflege mit einflußreichen Männern in andern Kronländern betraut. Der gefeierte Landau, sowie dieser feierliche Beschluß ruhen im Grabe. Mit dem Weggange Hirschs begeisterte sich auch das damalige Comité für ein Seminar. Am 18. Mai 1851 beschloß dasselbe, daß zur Errichtung einer höheren Lehranstalt für angehende Rabbinen und Lehrer unter Leitung des Herrn Oberlandesrabbiners jährlich 3000 fl. gewidmet, und aus den Mitteln der mährisch-jüdischen Gemeinden herbeigeschafft werden sollen. Sobald jedoch die vollständige Begründung und Ausdehnung dieser Anstalt durch den mährischen Landesmassafond möglich geworden sein werde, fällt die Verpflichtung der Gemeinden zu obigem Beitrage gänzlich weg. Für die Auftheilung dieses Betrages gelte der Maßstab vom Durchschnitt 30 Kreuzer C. M. für jeden Contribuenten, und habe der auf diese Weise in jeder Gemeinde festgestellte Gesammtbetrag in das Präliminar einbezogen, und mit den andern Cultussteuern eingezahlt zu werden, was für das Jahr 1852 seinen Anfang zu nehmen habe. Hirsch ging zu einer Partei nach Frankfurt, und das Strohfeuer verrauchte. Aber die Gründung eines Seminars für Oesterreich hört darum nicht auf, ein dringendes Bedürfniß zu sein, und wird von allen Einsichtsvollen als solches erkannt. Wenn eine Partei die regelmäßige Schul- und Universitätsbildung perhorrescirt, so ist sie im vollsten Unrechte. Maimuni, Nachmani und Albo haben

an den Akademien und Universitäten der damaligen Zeit die Kenntniß der externen Weisheit geschöpft. Nein! die Rabbinen dürfen in ihrer wissenschaftlichen Bildung der Geistlichkeit anderer Confessionen nicht zurückstehen. Es kann die theologisch-wissenschaftliche Bildung der Lehrer der Religion nicht mehr dem Zufall und der Willkür überlassen bleiben; es muß eine Bürgschaft für die Zukunft vorhanden sein. Wenn eine Rabbinerstelle vacant ist, darf die Besetzung nicht auf Glück und Ohngefähr hinauslaufen, das Probepredigen kann den Aufschluß und den Ausschlag für die Tüchtigkeit des Candidaten nicht abgeben. Es müssen Lehrer für die Zöglinge der Theologie bestehen, welche die Gabe besitzen, sich klar und deutlich den Schülern mitzutheilen, es muß über die Schüler eine Controle, eine Prüfung bestehen, die geistige und moralische Ausbildung der Jünger muß überwacht und unterstützt werden, das Talmudstudium muß practisch und wissenschaftlich behandelt werden. Die väterliche Regierung ignorirt alles dieses nicht. In einem Erlasse des k. k. Ministeriums vom 7. April 1856 wurde die Errichtung eines Rabbineninstitutes beschlossen. Und ob dieser Beschluß bis zur Zeit, in welcher das gegenwärtige Ministerium die Zügel der Regierung ergriff, nicht zur Reife gelangte, und dagegen von einer ungarischen Partei agirt wurde; er soll endlich eine Wahrheit werden, denn die Regierung kann doch unmöglich auf die Errichtung von Vorbereitungsschulen in Mähren einrathen und antragen, wenn sie nicht die Errichtung einer wirklichen Schule beabsichtigt. Laßt uns sehen, wie das aufzuführende Gebäude beschaffen sei.

II.

Es wäre wünschenswerth und ersprießlich, wenn die erste Grundlage zu dem Talmudstudium innerhalb jeder Gemeindeschule gelegt werden würde, da sollte das Kind mit den ersten Vorbegriffen der Einleitung in das Talmudstudium bekanntgemacht werden, was z. B. mündliche Lehre heißt, was man unter Mischna, Boreita, Tosifta, Mechilta, Sifra, Sifre und Gemara, unter Tanai Emora und seburaim versteht ꝛc. ꝛc.; da in der Gemeinde-Volksschule sollte es aus Mischna unterrichtet, im Lesen des Talmud geübt, und zum Bekanntwerden mit der talmudischen Methodik angeleitet werden. Es könnte und sollte der Zögling sehr leicht und gut von seinem 10.—12. Jahre diesem propädeutischen Talmudstudium unterzogen werden, was ihm in seiner Eigenschaft als Jude auch zugute kömmt, und für sein confessionelles Bewußtsein zuträglich ist, wenn er einem andern Wissenszweige oder dem Geschäftsleben zugewendet wird. Ohne diese Vorbereitung ist es nicht denkbar, daß das Kind in ein Proseminar eintrete und das Talmudstudium beginne. Die Gemeinde-Volksschule ist berufen und hat die Aufgabe, für alle Lebensrichtungen und

Berufsarten den Boden zu legen und die Bahn zu ebnen, also muß sie auch dem eigenthümlichen und eigenartigen Talmudstudium mit den ersten Elementen und primären Grundzügen vorarbeiten und vorbauen. Sollte das Comité für die jüdische Volksschule diesen propädeutischen Unterricht in das Schulprogramm nicht aufnehmen, so müßte in einem zu gründenden Proseminar ein eigener Lehrer für die ersten Erudimente des Proseminars acquirirt werden, weil sich kein eigentlicher Lehrer der Theologie zu diesem elementaren Kinderunterrichte herbeilassen und gefunden werden dürfte. Was nun das in Brünn zu gründende Proseminar betrifft, so müßte an demselben zugleich das Untergymnasium unterrichtet, und die Zöglinge an dem öffentlichen Gymnasium geprüft werden; denn würden die Schüler das öffentliche Gymnasium besuchen, so würde der größte Theil der Zeit vom öffentlichen Gymnasialstudium und den damit verbundenen Aufgaben absorbirt werden, es bliebe keine hinlängliche Zeit und Muße für das Proseminar. Das Kind käme überdies erschöpft an Geist und Körper zu dem Talmudstudium, welches Frische der Seele und des Leibes in Anspruch nimmt. Auch muß das moralische und religiöse Leben, die ganze Haltung und Führung des zum einstigen Seelsorger bestimmten Zöglings genau und im weitesten Sinne des Wortes überwacht, und zu dem hochwichtigen Berufe vorbereitet werden, was aber nicht gut angeht, wenn der Zögling der Anstalt seinem theologischen Lehrer zumeist entrückt, und nur für eine kleine Spanne Zeit ihm gegenwärtig ist. Der Zögling geht dahin, geht dorthin, kömmt unter andern auch in die theologische Anstalt, was weiß diese von seiner innern moralischen Entwicklung und von seiner religiösen Haltung zu sagen. Würden die Schüler des Proseminars die öffentlichen Gymnasien besuchen, so könnten sie an dem Gottesdienste der Sabbat- und Festtage nicht theilnehmen, sie wären in der Regel dem täglichen Gottesdienste entrückt, und das Vertrauen und das Zutrauen auf ihre Frömmigkeit und zu ihrem religiösen Gedeihen wäre im Vorhinein discreditirt. In dem Proseminar dagegen könnte ein Gottesdienst eingerichtet werden, an welchem die Schüler regelmäßig theilzunehmen hätten. Anders wäre es auf dem Lande, da ist der Zögling leichter zu überwachen, und unter Aufsicht und Controle zu behalten. Wo auf dem Lande ein Knabe für den Rabbinenstand herangebildet würde, könnte es ihm freigestellt sein, entweder das Gymnasium, wo ein solches besteht, öffentlich zu besuchen, oder an demselben die regelmäßigen Prüfungen abzulegen. Nur müßte dahin gewirkt werden, daß es dem Zögling gestattet werde, an Sabbaten und Festtagen den öffentlichen Gottesdienst zu besuchen. Jeder Rabbiner möge daher das Recht haben, nach dem Plane, welcher für das Proseminar festgestellt wird, in seiner Gemeinde Schüler zu unterrichten, sie für die jüdische Lehre vorzubereiten, und hierüber giltige Zeugnisse auszustellen. Die Dauer des Proseminars wäre, wenn das Kind mit zweijähriger Vorbereitung ausgerüstet ist,

auf vier Jahre zu beschränken, der Schüler des Obergymnasiums hat, wenn er vier Jahre in die theologischen Studien genügend eingeführt wurde, Fertigkeit und Geschicklichkeit genug, an seiner weitern Ausbildung und Vervollkommnung selbstständig und selbstthätig zu arbeiten. Nach zurückgelegtem Obergymnasium tritt er in die Universität und gleichzeitig in das dabei zu errichtende Haupt- und Reichsseminar; dasselbe soll seinen Ort in Wien haben, und in dem Range einer Facultät stehen, wie Frankreich sein Seminar in Paris hat, welches Beispiel Beruhigung über die Besorgniß gibt, daß die Hauptstadt die Zöglinge von dem Wege des Ernstes ableiten könnte. Das ehrsame Comité wähle einen engern Ausschuß, welcher die Aufgabe hätte, sich mit den Vorständen der Hauptstädte der andern Kronländer bezüglich der Errichtung eines Reichsseminars in's Einvernehmen zu setzen. In den meisten Kronländern bestehen Proseminare, und es wird den Israeliten nur willkommen sein, sich über die Krönung des Gebäudes, welche im Sinne der hohen Regierung liegt, gegenseitig zu verständigen, und das heilige Werk zu vollführen. Es wäre endlich wünschenswerth, daß zur Realisirung dieses Zweckes, ohne den Landesmassafond zu sehr in Anspruch zu nehmen, da er auch zum Reichsseminar beitragen müßte, jeder Familienvater einen Beitrag von 50 kr. jährlich für die Erhaltung der Proseminarien gebe.

Entwurf der Statuten für die Verwaltung und Errichtung des Proseminars.

I. Ueber das Proseminarium.

1. Das Proseminarium ist eine vorbereitende Anstalt zur Erziehung und Heranbildung von Rabbinen und Religionslehrern, zunächst für die mährischen, weiters auch für die Gemeinden anderer Kronländer.
2. Dasselbe soll seinen Sitz in Brünn haben, doch sollen alle Rabbinen das Recht haben, nach dem Plane des Proseminars in Brünn in theologicis zu unterichten.
3. Die Bedürfnisse des Proseminars sollen hauptsächlich bestritten werden:
   a) aus eigenen Mitteln, durch Fundirungen oder zufälligen Einkünften,
   b) aus dem durch bemittelte Schüler zu entrichtenden Schulgelde,
   c) aus regelmäßigen und freiwilligen Beiträgen der Gemeinden und Privatpersonen,
   d) aus dem Landesmassafonde.
4. Das Minimum des Schulgeldes ist festgesetzt auf 100 Gulden jährlich

Bedürftige oder wenig bemittelte Schüler erhalten den Unterricht gratis oder gegen geringe Vergütung.

5. Es sollen fünf Stipendien, jedes zu 100 Gulden jährlich, errichtet werden, um Schüler, die sich durch gute Aufführung, Fleiß und Fortschritt besonders ausgezeichnet haben, die Mittel zu verleihen, um ihre Studien fortzusetzen und zu beendigen.
6. Je nachdem die Geldmittel dazu ausreichen, soll eine zu errichtende Bibliothek unterhalten und vermehrt werden.

II. Das Curatorium.

7. Die Aufsicht und die Verwaltung des Seminars ist sechs Curatoren übertragen, die von der Brünner Gemeinde vorgeschlagen, und von der k. k. Statthalterei ernannt werden.
8. Jeder der Curatoren fungirt für den Zeitraum von drei Jahren, jährlich treten zwei derselben aus, die jedoch wieder wählbar sind. Die ersten Austritte werden durch das Loos bestimmt, später nach dem Range der Dienstjahre.
9. Das Curatorium ernennt aus seiner Mitte einen Präsidenten, einen Vicepräsidenten und einen Secretär. Dieselben üben ihre Functionen unentgeltlich aus, sind jedoch berechtigt, einen besoldeten Schreiber anzustellen.
10. Ständiges Mitglied des Curatoriums ist der Landrabbiner oder dessen Stellvertreter.

III. Ueber den Unterricht.

11. Der Unterricht in der Theologie und den andern Fächern soll derart sein, daß im Seminar sowohl Rabbinen als Lehrer der verschiedenen Range herangebildet werden können.
12. Der Unterricht wird in zwei Classen vertheilt, jede mit einem zweijährigen Cursus, und bleibt es dem Curatorium überlassen, je nachdem die Geldmittel vorhanden sind, die eine oder beide Classen in je zwei Abtheilungen mit einjährigem Cursus zu theilen. Die Lehrer sollen in der zweiten Classe gebildet werden, combinirt mit den Zöglingen, die sich zum Rabbinat vorbereiten.
13. Der theologische Unterricht besteht in a) hebräische Sprache (Bibel und Grammatik, b) Talmud mit Raschi und Ascheri, c) Geschichte der Israeliten, d) Geographie von Palästina.

IV. Von den Lehrern.

14. Die Lehrer erhalten ihre Anstellung vom Curatorium, und werden von der k. k. Statthalterei bestätigt.
15. Die Anzahl der Lehrer steht im Verhältnisse zum Unterrichtsbedarf und den Geldmitteln. Zur Vermehrung des Lehrercollegiums ist jedesmal die Zustimmung der k. k. Statthalterei erforderlich. Die Lehrer genießen einen durch das Curatorium festzustellenden Jahresgehalt.
16. Für die theologischen und nichttheologischen Fächer sollen nur Solche angestellt werden, die einen akademischen Grad an einer inländischen Universität erworben haben. Der Hauptlehrer in den theologischen Fächern soll zu gleicher Zeit Rector des Seminariums werden.
17. Während das Curatorium die Oberaufsicht führt, ist dem Rector die tägliche Leitung und Beaufsichtigung des Unterrichtes übertragen, nach einem von ihm zu entwerfenden, und durch das Curatorium gutzuheißenden Studienplane, auch hat er die Disciplin und Schulordnung zu handhaben.
18. Das Curatorium stellt ein Reglement fest, worin die Stellung des Rectors zum Curatorium, zu den übrigen Lehrern und zu den Zöglingen geregelt wird.

V. Von den Zöglingen.

19. Zöglinge des Seminariums heißen die Knaben, welche den Unterricht in den genannten Classen genießen.
20. Es sollen täglich Notizen über die Anwesenheit, und so viel als möglich über den Fleiß und die Führung der Zöglinge gemacht werden.
21. Das Curatorium beschließt über die Zulassung von Knaben als Zöglinge des Seminars.
22. Um als Schüler einer der Classen zugelassen zu werden, werden die Fähigkeiten verlangt, um dem Unterrichte in der betreffenden Classe mit Erfolg beiwohnen zu können.
23. Vor Schluß jedes Semesters werden die Zöglinge unter Aufsicht des Curatoriums durch die Lehrer, unter Leitung des Rectors, geprüft.
24. Den Zöglingen werden nach Ablauf eines jeden Curses durch den Rector Zeugnisse ertheilt. Außerdem ist das Curatorium befugt, Schüler, die sich besonders ausgezeichnet haben, durch Ehrenpreise oder auf andere Art zu belohnen.

VI. Von den Bedürfnissen des Seminars.

25. Die Bedürfnisse des Seminariums sollen sich beschränken auf die Ausgaben für die Leitung, die Gehalte der Lehrer, für anzuschaffende Lehrbücher und Schriften, für die Bibliothek, Feuer, Licht und Abgaben, Besoldung eines Castellans, der gleichzeitig als Bote fungiren kann.
26. Das Curatorium legt jährlich der k. k. Statthalterei Rechnung ab.

Druck v. Hirschfeld.

